NEVELÉSÜGYI SZEMLE

A DÉLMAGYARORSZÁGI NEVELŐK EGYESÜLETÉNEK HIVATALOS LAPJA

SZERKESZTI:
MESTER JÁNOS

TARTALOM:

HANZÓ LAJOS: A történelemtanítás problémái . . . 97
UJVÁRY FERENC: Büntetés a nevelésben 103
FRANK LÁSZLÓ: Délutáni összejövetelek a nevelés szolgálatában 113
PENTZ GÁSPÁR: Az ötjegyű osztályzat kérdése . . . 119
KÖVES SÁNDOR: Nemzetnevelési feladatok az iskolánkívüli népművelésben 122
IRODALOM: 126
NEVELÉS ÉS ÉLET: 139

VIII. évfolyam. 1944. 5—6. szám.
SZEGED.

KISEBB KÖZLEMÉNYEK:

IRODALOM:

MÁTRAI LÁSZLÓ, Jellemtan. *(Krammer Jenő);* HARKAI SCHILLER PÁL, Bevezetés a lélektanba. *(Pentz Gáspár);* DR. BECKER VENDEL, A keresztény nemzeti népiskolák jövő alakulása. *(Németh István);* SZIVÓS DONÁT, Szülők, tanárok négyszemközt. *(Visy József);* SZILI TÖRÖK DEZSŐ, Táblai rajz és rajztanítás a népiskolákban. *(Németh István);* MAKKAI SÁNDOR, Szabad vagy *(Augur);* KOLTAI ISTVÁN, A német akadémiai tanítóképzés kialakulása. *(v. Szörényi József);* Magyar Cserkészvezetők könyve. *(Alpár Gyula);* DR. SÁGHELYI LAJOS, Gyakorlati útmutató a földrajz tanításához. *(Devich Andor);* NYIRŐ JÓZSEF, Néma küzdelem. *(Visy József);* DR. FODOR FERENC, A Jászság életrajza. *(Németh István);* MOHAY ÁDÁM, A honvédelmi ismeretek tanítása. *(Németh István);* DR. MIRKÓ JÁNOS, Nevelés és tanítás a gazdasági szakoktatási intézményekben. *(Braun Ágoston).* 126—139

NEVELÉS ÉS ÉLET:

Mi a nevelők teendője a szünidőben? *(Mester János).* 139

A pozsonyi magyar gimnázium önképzőkörének 1942—43. munkaéve. *(Krammer Jenő).* 142

Pályaválasztási előadások a szegedi Klauzál Gábor gimnáziumban *(Alpár Gyula).* 143

MUNKATÁRSAINK:

DR. HANZÓ LAJOS gimn. tanár (Szarvas). — UJVÁRY FERENC gyógyped. tanár (Szeged). — FRANK LÁSZLÓ gimn. tanár (Pécs). — DR. PENTZ GÁSPÁR egyetemi tanársegéd (Szeged, Lélektani Intézet). — DR. KÖVES SÁNDOR kir. tanfelügyelő (Szeged).

SZERKESZTŐSÉG: Szeged, Horváth Mihály-utca 2—4.
KIADÓHIVATAL: Szeged, Baross Gábor-utca 2. sz.

Minden kézirat a szerkesztőség címére küldendő.

A NEVELÉSÜGYI SZEMLE megjelenik évente legalább öt, kettős számjelzésű füzetben febr., ápril., jún., szept. és nov. hónapban. Előfizetési ára: évi 15 P. — Csekkszámla száma: 603; címe: Szeged-Csongrádi Takarékpénztár (az értesítő lapon a következő jelzéssel: Nevelésügyi Szemle előfizetése). Egyes szám ára 1.80 P., kettős szám ára 3.00 P.

Felelős szerkesztő és kiadó: Dr. Mester János.

A történelemtanítás problémái a didaktikai irodalom tükrében

Eduard Spranger írja Lebensformen c. nagy művében, hogy az emberi életnek a lényege az időtlen, az abszolutum, az értékek maximuma után való törekvés s ez nem elégülhetvén ki az egyén életkereteinek szűkös határai között, megteremti a szellem egyénentúli objektivációját, a kulturát. A történet viszont a kultura élete, melyben az értékek örökkévaló világa és az anyag múlandó birodalma találkoznak az emberi tevékenységben, melyet Kerschensteiner[1] szerint a közösségi szellemnek kell irányítania. Az egyén ugyanis a nép által kitermelt objektív kulturkincsből meríti a maga pszichikai erejét és a tanításnak a nép sajátos kulturájának átélését kell elősegítenie. Ezek szerint minden pedagógiai cselekedet specifikus feladata állandó kapcsolatok fenntartása egy nemzet objektív kulturkincsei és az egyén között, valamint az előbbinek megfelelő lelkimagatartás kialakítása. Így egy oly típusú személyiséghez jutnánk el aki a közösség talajából nőtt ki, akinek éppen ezért első feladata a nép tagjának éreznie magát és vállalni azokat a kötelezettségeket, melyeket az a társadalom ró reá, melynek fejlődését, lelki reliefjének kialakítását köszönheti. Ehhez azonban a népi sorsnak átélésére és megértésére van szükség, amely szerint viszont, mint Spranger mondja ugyancsak a fentidézett munkában, »önmagunknak az áthelyezése« egy idegen világba, hogy annak valódi képét rekonstruálhassuk. Ez a megértés azonban csak akkor válik teljessé, ha a vizsgálódás tárgyának — legyen az akár személy, vagy egész korszak — messzefutó gyökereit motívumait, mint az emberi tevékenység jelenségeit egész szerteágazó szövedékében igyekszik feltárni. A növendék ily irányú eszméltetése legfőbbképpen a történelemtanítás feladata. E munka végzése közben azonban nem szabad figyelmen kívül hagynunk a pedagógiai irodalom állásfoglalását sem, mely túljutva a comeniusi omnes omnia docendi artificium gőgös elvén, feladatának, mint azt H. Ruppert[2] kimutatta, az élmény és cselekvés számára való helyzetteremtést tekinti. A történelmi didaktikának tehát egyrészt a sprangeri célú feladattal, másrészt az új pedagógia által felállított kívánalmakkal kell megbírkóznia. E kérdéssel foglalkozó irodalom áttekintésekor feltoluló problémák négy pontban foglalhatók össze: 1.) a növendék érdeklődésének felhasználása és lekötése, 2.) az anyag kiválasztásának elve, 3.) világ-

[1]) Grundaxiom des Bildungsprozesses

[2]) Ist Erziehung im Unterricht möglich?

nézeti nevelés lehetősége, 4.) a történelemtanítás keretébe tartozó materialis műveltség mértéke és annak tartalmi megrögzítése.

1. A tanuló önkéntes munkakészségének fokozása kétségtelenül érdeklődésére épít. Ez indította Brandelt, Lippmann és Weniger[3], valamint Dück[4] figyelmét egy specifikus történelmi érdeklődés létezésének vizsgálatára, melynek eredményeként megállapítható, hogy a fejlődő egyénnel konstans történelmi érdeklődésről, mint a gondolkodás egyik elemi funkciójáról nem beszélhetünk. Ezért más téren kell módszertani eljárásunk számára biztos fundamentumot keresnünk. Ennek kapcsán hangsúlyozza Wynecken, Spranger kutatásaira támaszkodva, hogy az ifjúkor fejlődését kell tekintetbe vennünk, egyúttal a ritmikus fejlődési fázisokhoz kell alkalmazkodnunk, mert a történelemtanítás számára szükséges belső megélés, az absztrakt gondolkodásra való képesség, a szociális érzés, továbbá a logikai érdeklődés 15—18 életévek között kifejlődik. Alsóbb fokon Haacke[5] éppen a fentiekre való tekintettel a biografiai-narratív előadásmódot ajánlja, melynek célja az érzelem és magatartás befolyásolása kell, hogy legyen.[6] Felsőbb fokon az ifjú egyenesen szükségét érzi egyénisége kialakításának, belső életterv felépítésének, az életformákhoz illetve a közösséghez való alkalmazkodásnak.[7]) Így sajátos történelmi érdeklődés hiányában is megtaláljuk a történelem lélektani megalapozottságát, ha egyrészről az ifjú egyéni fejlődését szolgálja, másrészt a közösséghez való kapcsolatait kialakítja, annál inkább, mert ez a kor, mint Spranger nevezi: unwiederruflich. Ezen a ponton kell megpillantanunk a tanuló lelkében azt az érzékeny felületet, ahol a munkára serkentő dinamikus gócok lappangnak és az ifjú lelki szükségleteiből fakadó rugók feszülnek. Az ifjú mindenekelőtt saját korának problémáit kívánja megérteni. Ezt a gondolatot véli szolgálni az a törekvés is, mely éppen a fenti szükségletből kifolyólag a történelemtanítás központjába a 19. és 20. század ismeretét helyezi. Melzer[8]) szerint ugyanis ez az oktatás valósíthatná meg tantárgyunkban oly nehezen keresztülvihető életközelség elvét. Ez nyújtaná a tanuló számára az idő és térbeli alapot és ilyenformán éppen korunk eseményeit, melyek az ifjút legjobban érdeklik, ismerhetjük és értethetjük meg, ezzel párhuzamosan viszont politikai nevelést is megvalósíthatunk.[9]) A német történet-

---

3.) Die Grundlagen des Geschichtsunterrichts.

4.) Das historische Interesse der Schüler 12 l.

5.) Weniger i. m.:73 l.

6.) Vályi Armand feltehetőleg a fentvázolt fejlődési fázisok alakulására kívánja a középisk. VIII. o.-ban a történetfilozófiai oktatást. Magy. Prot. Tanügyi Szemle 1936.

7.) Domokos L.-né, Alkotó munka az Új iskolában 1934.

8.) Geschichtliche Gegenwartskunde als politische Aufgabe der deutschen Schule. Die Deutsche Volksschule 1941:1.

9.) Magyar történetdidaktikai irodalmunkban Wagner Ferenc (Tanítóképzőink történetszemléletéhez c. cikkében, Nevelésügyi Szemle 1937:9—10. sz.)) kívánja a XIX. sz. történetének előtérbe helyezését.

didaktikai irodalom is élesen reagál a fenti elgondolásokra és Alberts[10]) már teljesen elhibázottnak tünteti fel. Felfogása szerint a jelenkorból való kiindulás nemhogy az elmélyülés lehetőségét növelné, hanem ellenkezőleg az események megértését súlyosbítja, hiszen a jelenkor magyarázata sok esetben nehezebb, mint az egységes történelmi fejlődésé és olyannak tűnik fel, mintha csupán a száraz tényeket sorolnánk fel, azok okainak ismertetése nélkül. Ezen eljárás által a történelmi események vizsgálóját az a veszedelem fenyegeti, hogy a Sklavenmassen der Zeitungsleserek nagy családjának válik tagjává. Ezen eljárás közvetett célja, mint láttuk, a politikai nevelés. Ez az elv érvényesül az anyagkiválasztás terén is. Nemzeti történelmüket ugyanis kiterjesztik az ária-germán-északi fajta történelmére, mely térben szinte az egész földre kiterjed.[11]) A keleti népek éppen úgy szerepet kapnak e szemléletben, mint a görögök, vagy Róma alapítói, kik az új felfogás szerint nem kisázsiaiak voltak, mint az Aeneis elmondja, hanem Középeurópából jött északi fajúak. Az anyagkiválasztásban kísérel meg újat nyújtani Jaster Arno[12]) vállalkozása is, erős kritikában részesítvén az eddigi u. n. tanulóiskolát és új utakat keresve, minden történelmi oktatás alapanyagának a családtörténetet teszi, melyhez hasonló jelentőséget tulajdonít a szülőföldismeretnek is. Az anyagkiválasztásával kapcsolatban hármas politikai cél csendül ki, melynek tudatosítására szolgál a történelemtanítás. 1.) minden objektív szellem megalapítója az északi faj, 2.) minden kultura pusztulásának oka a fajkeveredés, 3.) heroizmus gondolata és ennek megfelelő világszemlélet megalakítása.

A külföldön érvényesülő új felfogás nemcsak a művelődési javak kiszemelésére, hanem azok feldolgozásának módjára is rányomta bélyegét. Az új irány az empirikus és racionalis ismeretszerzés között is a középutat választotta. Sajátos és a mai felfogással egyezik az az elve hogy a nevelőnek csupán a vezetés szerepét szánja, a növendéknek viszont feladatává teszi a munkafolyamatba való bekapcsolódást.[13]) Erre való tekintettel az anyag tárgyalásának az életből kell kiindulnia, a tanuló környezetéhez, élmény- és képzeletvilágához kell kapcsolódnia, míg a munkamódszer további lépései az eleven párbeszéd, vagy az érdekkeltő és gondolatébresztő előadás is lehetnek. Ezen oktatás legfőbb élve a »Wachsenlassen und Führen sind die ergänzenden Grundsätze aller planvollen Erziehung« Petersen ezen tanítás keretében is a következő lépések betartását kívánja. 1.) Az életből való kiindulás, 2.) feladat nyújtása, 3.) ennek megoldására irányuló tevékenység, gondolkodás és elmélyülés elősegítése a fenti elvek alapján. Ezt az általános keretet azonban a történetdidaktika sok apróbb módszertani problémája tölti ki. Vályi Armand például minden elmélyedő munka

---

10.) Wie ist der Geschichtsuntrricht wirkungsvoll zu gestalten. Die Deutsche Schule 1943:1.

11.) Rechtlinien für die Geschichtslehrbücher 1933.

12.) Gestaltender Geschichtsunterricht. 13.) Peter Petersen: Führungslehre des Unterrichts 1937.

alapjának a minél jobb, sőt alapos tárgyismeretet teszi meg.[14]) Így Rudolf Preiss[15]) is az anyagnak politikai célokat szolgáló kiválasztásán túl, legfőképpen az átadott anyag megtartására fordít gondot. A tanítás sikerének biztosítása céljából szükségesnek tartja az események összefüggéseinek feltárását, az anyagnak a növendékek által történő rendszerezését, valamint a korjellemző tünetek tipizálását. Ilyen esetekben munkafüzetek, helyesebben a gyermek számára készülő vezérkönyvek használatát tartja kívánatosnak. Az utóbbi ugyanis időnyereséget, célazonosságot és egységet biztosít, továbbá az elmélyülést szolgálhatják kész térképvázlatai, adatai, grafikonjai, melyeket a tanuló dolgoz fel és rajzol ki. Az óra vezérgondolatának megállapítása viszont a politikai és érzelmi nevelést célozza.[16]) Az elmélyítést segíti elő a szemléltetés is. Bár e téren találónak tartjuk Dékány István megjegyzését, aki szerint tárgyunk keretében történő szemléltetés emlékeztetésnek tetszik.[17]) Mégis nem nélkülözhetjük tanításunkban ennek segítségét sem, hiszen illúziós elképzelések valóssá tételére, élénkebbé rajzolására nyújtanak lehetőséget. Vályi Armand[18]) legfőbbképpen reprodukciós tárgyak modellek, filmek, grafikonok, rajzok használatával tesz kísérletet a fentiek elérésére. Míg Alberts[19]) a forrásanyagba való behatolást kívánja meg, mert így a történelmi levegő és lényegismeret szerezhető meg. Kawerau[20]) egyenesen élménynek minősíti a forrástanulmányozást és a közösségi nevelés leghatékonyabb eszközének véli, hiszen általa a történelem élő tartalma nyújtható a növendék számára. Nálunk Dékány, Madai[21]) írnak erről a kérdésről. A forrástanulmányozás által szerzett ismeretek feldolgozásánál ügyelni kell arra, mint azt Ulrich Peters[23]) helyesen megjegyezte, nehogy egyszerű recitálássá váljék e munka, melyet a tanuló vagy elmond, vagy felolvas írataiból. E tevékenységnek a megértést és a történelmi kép teljességét kell szolgálnia. A forrástanulmány által is elő kell segítenünk egy kulturkép struktúrájának helyes megrajzolását, úgy ahogyan azt Spranger kívánja: »egy egészében részekre bontott egészet, mint szellemi érték és működés össze-

---

14.) Munkáltatás jelentősége a történettanításban (Prot. Tanügyi Semle 1936.

15.) Gedanken zu einem Leitbuch der deutschen Geschichte (Deutsche Schule 1941.)

16.) Ehhez hasonló gondolat megvalósítására törekszik Mezősi Károly és Vicsay Lajos is. (Magyar Tanítóképző.)

17.) Történelmi kultúra útja.

18.) i. m.

19.) i. m.

20.) Soziologischer Ausbau der Geschichtsunterricht 1921.

21.) Bessenyei (szerk.) Középiskolai tantárgyak módszeres tanítása. 1943.

22.) Tanítóképzésünk történetszemléletéhez (Nevelésügyi Szemle 1937. 9—10.).

23.) Methodik des Geschichtsunterrichts Frankfurt A. M. 1928.

függést egyéni teljesítményekben összefogva«[24]). Ezt a célt nem csak a forrásokba való elmélyülés által közelíthetjük meg, hanem nemcsak a forrásokba való elmélyülés által közelíthetjük meg, hanem az adatok szinkretisztikus bemutatásával is. Ehhez a munkához azonban materiális anyagismeret is szükséges, mely nélkül nem tájékozódhatunk a történelem rengetegében. Így vetődik fel az évszámok tanításának problémája is. Jäger[25]) szerint csak akkor helyes az anyagátadás, ha a jelentős eseményeket évszámokkal együtt kívánuk meg, hogy a tanuló ezáltal megfelelően tudjon operálni. Tehát emlékezetteljesítményt kíván, mely egyenlő az anyagtömeggel való bírkózással. Véleménye tehát szembenállást jelent az u. n. élményiskolával, bár a számok mennyiségét Jäger megfelelő keretek közé szorítja. Álláspontja Dewey[26]) felfogásának igazolása is egyúttal, hiszen a tanulótól akaratfeszítést is kíván. Az anyag rendszerezésénél Kretschmer[27]) is jelentős szerepet tulajdonít az évszámok ismeretének és szerinte ragaszkodnunk is kell a fordulópontok dátumszerű elsajátításához és ezeknek táblára való összegyűjtésére, munkafüzetbe való bevezetésére és minden órán való gyakorlására hívja fel a figyelmet. Ezek megrögzítésének céljából a drilltől sem idegenkedik. A különben jónevű pedagógus szinte merevnek mondható methodikai felfogásával szemben Alberts[28]) már a drill elkerülését óhajtja olyképpen, hogy állandóan azonos formában gyakoroltat és kerüli a puszta adatoknak számonkérését az ok megadása nélkül, a változatosságot pedig azzal óhajtja elérni, hogy rámutat a föllelhető azonosságokra és ellentétekre. Még ennél is helyesebb értelmet tulajdonít Dékány[29]) az évszámok használatának, midőn az összehasonlítás és elmélyülés szolgálatába állítja azokat. Közismert az a törekvés is, mely a történelem órák keretén belül történő érzelmi nevelést költemények bevonásával is fokozni óhajtja. Fritz Blättner[30]) megkísérli indokolni is ezt a próbálkozást, vallván mind a primitív népeknél, mind a gyermekeknél a költészet, mitosz és történelem azonosságát. E felfogás szerint a költészet bevonása nem egyéb, mint a sokoldalú szemléletnyújtás egyik módja. Ulrich Peters[30]) valamint Westerburg viszont a gyermek ahisztorikus szelleméhez való alkalmazkodást lát benne. A Deutsche Schule[31]) névtelen cikkíróia szerint is a történeti alakok művészi megjelenítése a költők tulajdonsága és ezért az ilyenirányú tanítást különösen a biografiai előadás kapcsán igen szerencsésnek tartja, főképp a balladák előadásától vár nagy hatást. A költői művek előadását mindenkor a nevelőtől kívánja meg, hogy ily módon is fokozza és teljessé tegye az érzelmi hatást. Megállapítható, hogy ezen eljárás túlhajtásával

---

24.) Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften und die Schule.

25.) Didaktik und Methodik des Geschichtsunterrichts.

26.) Érdeklődés és akaratfeszítés a nevelésben.

27.) Von der Übung im Unterricht (Die Deutsche Schule 1942:1.)

28.) i. m.

29.) i. m.

30.) Die Methoden der Jugendführung durch Unterricht.

31.) 1943:1 sz.

célt tévesztünk, mert a felébredő poetikai érdeklődés szöges ellentétben van a történelem realizmusával, mely sok esetben akarati erőfeszítést kíván és így az irodalmi érdeklődés elhalványulása esetén csökkentértékűvé válik az újabb kívánalmakkal szemben.

A történelemtanítás célja azonban nem merülhet ki az érzelmi nevelésben, de nem szolgálhatja a biogenetikus elv teljessé tételét sem. Herder, Herbart, Goethe elvét hirdetvén és vallván, hogy az ifjúnak, mint individuumnak a világkultúra különböző korait kell átdolgoznia, végigjárva így a »történelmi kultúra útjá«-t. Távol kell, hogy álljon a magyar történelmi oktatástól a politikai nevelés szándéka is, sokkal inkább feladatunk kell, hogy legyen a magyarság archaisztikus jellegű lelki reliefjének továbbépítése. Történelemdidaktikai irodalmunk[32]) nagy rugalmassággal követte az u. n. szellemtörténeti irány diadalrajutásakor tudományunk fejlődését. Szükséges, hogy iskoláink is túljussanak az egyoldalú állam és egyháztörténet keretein, hiszen perspektivánk újból kitágult és népiségtörténelmi kutatások révén három dimenziójúvá vált. Otto Bauer[33]) szerint is a történelem nem más, mint a néplélek fejlődésének váza. Korunk szellemi tartalmával telítődnek meg óráink, ha a népiségtörténelmi kutatások eredményeivel igazoljuk megvilágítandó problémáinkat, ugyanekkor eredményes kísérletté válik az életközeliség elvének megvalósítása. Viszont a jelenkor kérdései (pl. társadalmi fejlődés, nemzetiségi probléma stb.) melyek az egész magyarság számára problematikusok, megfelelő megvilágítást kaphatnak, annál inkább, mert ez a vizsgálódás sub specie temporis nostri történik. Ily módon valósítható meg Kerschensteiner gondolata, mely szerint bevezetjük a tanulót abba a közösségbe és problémáink ismeretébe, ahonnan létét kapta. Így szűnhet meg történetóráink szintelensége rádöbbentvén a növendéket arra, hogy az elhanyatló és megújuló nemzedékek mint egy végtelen, szorosan egymáshoz tapadó láncsor folytatódnak tovább. Népünk történetében önön arcát pillanthatja meg. A problémák s a nemzet léte felül van téren és időn, ha azokon belül él is.

Hanzó Lajos.

---

[32]) Csaba, J.: Modern történetírás — modern történettanítás (Prot. Tanügyi Szemle 1936.) Bodi Ferenc: Szellemtörténet és a gimnáziumi történelemoktatás Wagner F.: i. m. Kováts József: Történetírás — Történelemtanítás. (Nevelésügyi Szemle 1943.)

[33]) Geisteswissenschaftliche Grundlagen des Geschichtsunterricht. 1924.

Büntetés a nevelésben

Valahányszor tanítók, tanárok között felvetődött ez a szó: büntetés, mindig megtorpanást és igen óvatos megnyilvánulást tapasztaltam. Az volt az érzésem, hogy homályos területen járok, ahol csak bátortalanul, egymástól tartva, a kimondott szavak súlyától félve ajánlatos járni és beszélni. Ilyenkor eszembe jutott, hogy tanulmányaim folyamán, ha ez a téma volt az előadás tárgya és az előadó a mi, a hallgatók véleményére volt kíváncsi és vita tárgyává tette a büntetés problémáját, legtöbbje a hozzászólóknak a büntetés mellett kardoskodott. Tovább menve — talán a fiatalos virtus, vagy a megfontolás hiánya miatt — az iskolában éppúgy, mint a családban a testi büntetés szükségességét hangoztatták. Hiába volt az előadó tanár állásfoglalása a büntetés ellen, (néha nem is túlságosan meggyőző és határozott) hiába érvelt, hiába emlegette a tiltó rendelkezéseket, — az előadás végén mégis mindig nagytöbbségű párt verődött össze, akik a büntetések, de kiváltképpen a testi büntetés szükségessége mellett törtek pálcát.

Legutóbb Budapesten jártamban pedagógusokkal voltam együtt fehérasztal mellett, ahol meghitt társalgás folyamán valahogyan szóba került az iskolákban alkalmazott és alkalmazható büntetések kérdése. Ki így, ki úgy szólott a problémához. Egyik-másik nagyon is — szinte mentegetőzve hárította el magától a testi büntetésnek még a gondolatát is. A szeretetet annnyira émelygősen és nagyképűen emlegette némelyik, hogy végül is gyanússá vált. Hirtelenül mellüknek szögeztem a lelkiismeret dárdáját: uraim, adják becsületszavukat, hogy az iskolában nem ütöttek meg soha gyermeket!

— ...

Pár pillanatnyi zavart és kínos hallgatás után egyikünk a politikai helyzetről kezdett beszélni és hirtelen valamennyien magasra emeltük mindennapi társasági életünk e múlhatatlan csemegéjét... Nem erőltettem tovább — nem is lett volna célja — az előbbi, gyors árvaságra jutott nevelési témát.

Ekkor ötlött az eszembe, hogy ezen a területen milyen bizonytalanul állunk és milyen ingoványos az a talaj is, amelyen járunk. Nem vagyok sötétlátású, de nem tudok feledni. Látom unos-untalan, hogy a büntetésről vallott felfogása sok nevelőnél mérföldekkel elmaradt. Mindig eszembe jut két kellemetlen, egész életen át végigkísérő gyermekkori emlék, melyek a helytelenül és igazságtalanul alkalmazott büntetések forradásai.

Az egyik még a népiskolába nyúlik vissza, ahol is egy szerb nemzetiségű társam állandó, minden alapot nélkülöző árulkodásai, illetve hazudozásai miatt tanítóm — aki szintén szerb nemzetiségű volt — napról-napra megbotozott. (A világháború II. évében volt ez, amikor a faji gyűlölet mindinkább elhatalmasodott.) Nem kérdezett, nem kutatott az igazság után, egyszerűen tudomásul vette, amit a társam mondott; én naponkint szenvedtem — és gyűlölni kezdtem az iskolát. A szülők rájöttek, végére jártak a dolognak és más osztályba kerültem.

A másik élményem már a középiskolából való. Egyik órán a mellettem ülő növendék a tanár magyarázata alatt valamiért elnevette magát. A tanár felugrott és a fiúnak 2 hatalmas pofont adott,majd se szó se beszéd, következtem én. Holott nekem semmi, de semmi részem nem volt az egész dologban. Én voltam a legjobban meglepve és váratlanul ért. Amikor pedig a szégyentől, a megalázástól, a méregtől, igazságom tudatában megkérdeztem: miért ütött meg tanár úr? — Fogd be a szád és ülj le! — ezzel intézte el az egész ügyet.

Ettől kezdve ennél a tanárnál nem tudtam visszaszerezni kedvelt tárgyamból a márt elért pozíciómat. Még a mai napig is előnti arcomat a vér, ha véletlenül eszembe jut ez a szégyenteljes emlék.

Mivel később sokszor láttam ehhez hasonló eseteket — még napjainkban is — és nemcsak egy-két kirívó, elszigetelt előfordulásait észlelhetjük a túlzásba vitt büntetésnek, elhatároztam, hogy szembenézek ezzel a témával és megmutatom meztelen valóságában. A pedagógus bonckésével belevágok ebbe az igen fontos nevelési problémába: a büntetés elméletébe és gyakorlatába.

I.

Határozzuk meg elsősorban a büntetés fogalmát. Mi is az a büntetés?

A büntetés nem más, mint kellemetlen érzelmek és érzések okozása azért, hogy valakit valamilyen cselekedettől visszatartsunk.

Mindenekelőtt osszuk fel a büntetést két részre: jogi és nevelői büntetésre.

A jogi büntetést a társadalom, ja közösség alakította ki és az is él vele. Célja a társadalmilag helytelennek vélt cselekeedtek megtorlása.

A nevelői büntetést mondhatnánk iskolai, pedagógiai és családi büntetésnek is. A büntetésnek ezt a fajtáját kizárólag a fejlődő gyermekkel szemben akkor alkalmazzuk, ha tiltott vagy helytelen cselekedetet követett el. Célja mindenekelőtt a megelőzés és a javítás.

A büntetés alkalmazásánál használhatunk szellemi és testi eszközöket. A szellemiek (lelki) meggyőzés, megintés, korholás, hiúság érintése, megszégyenítés, megalázás, kiközösítés. Testi büntetések: fárasztó testhelyzetek, visszatartás, ételmegvonás, verés.

Említsük meg itt a hibás büntetéseket is. Valamely munka elvégzése büntetésből; leckefeladás büntető célból; iratás (írd le 100-szor); büntetés tanulás miatt; ijesztgetés (betörő, boszorkány, ördög, rendőr) és végül állandó verés.

Dióhéjban ennyit magáról a büntetésről. Most pedig lássuk, hogyan fejlődött és miként alkalmazták.

II.

Történeti szempontból a büntetésnek van a legnagyobb múltja. Az ókori népek keményen neveltek. Akár a keletiek, akár a nyugatiak neveléstörténetét lapozzuk.

A kínaiak, perzsák, hinduk éppúgy alkalmazták a büntetést, mint az egyiptomiak és a zsidók. Ez velejárt a korszellemmel: a

nevelés érdekében büntetni kell. Érdekes a zsidók felfogása ezen a területen. Szerintük az egyéniség és a jellem kialakulása érdekében »jót tesz a gyermekkel az, aki megtöri akaratát és feltétlen engedelmességre szorítja«. Ezért nevelési módszerük igen szigorú, mondhatnám dúrva a mostani felfogás szerint. Testi fenyítést igen sűrűn alkalmazták. »Fenyítsd meg fiadat; nyugalmat és gyönyörűséget szerez lelkednek.« Vagy egy másik: »Vessző és dorgálás bölcsességet ad...« »Aki megtartóztatja vesszejét, gyűlöli fiát, aki pedig szereti, megkeresi fenyítéssel.« Még idézhetnénk számtalan idevágó mondást, de ennyi elegendő lahhoz, hogy meggyőződjünk a zsidóknál uralkodó felfogásról.

A nyugati ókori népek nevelési gyakorlata sem volt különb és jobb, hanem szigorúbb. Nézzük a görögök módszereit. Nevelésük alapja az állam és a vallás törvényeinek szigorú — kibúvóktól mentes — betartása. Jaj volt annak, aki olyan merészségre vetemedett, hogy megszegte a törvényt! Ezek a törvények az állam érdekében a legszigorúbb fegyelmet és önmegtartóztatást írták elő. Ennek érdekében minden alkalmat megragadtak, hogy büntessék és verjék az ifjúságot. Nevelés közben igen gyakran csontig korbácsolták a gyermekeket és megvetették azt a gyengeakaratú növendéket, aki emiatt sírvafakadt, vagy jajszót adott ki! Évenkint minden ifjút nyilvánosan megvesszőztek, hogy mindinkább fokozzák a tűrést, a testi fájdalmak elviselését s hozzászokjanak a büntetéshez.

A római iskolák nevelési célja a hazáért minden áldozatot meghozó, törvénytisztelő állampolgár. Ennek a célnak az érdekében a testi fenyítést a férfitóga felvételéig szintén bőségesen osztogatták. Az ezután elkövetkezett katonai kiképzés alatt sem kímélték a felserdült ifjúságot a vessző és a korbács fájdalmától.

Az eddig követett nevelési módokban enyhülést a kereszténység hozott. Ez tölti meg ujabb eszmékkel és ad más irányt a nevelésnek. Kiindulópontja Krisztus és a gyermek közötti szelíd viszony, mely ebben a mondásban magasztosul naggyá: »Engedjétek hozzám a kisdedeket, mert ővék a mennyek országa.« A szeretet és a megértés mutatja az új irányt a nevelés útján.

A nevelést és a tanítást a kereszténység térhódításával átveszik az egyházak, illetőleg a kolostorok és a szerzetesi iskolák. A gyakorlati büntetés terén itt visszaesés mutatkozik, melyet szintén a kor uralkodó szellemével lehet magyarázni. A szent engedelmesség és alázat önsanyargatásra és büntetések elviselésére ösztönzi a szerzeteseket, akik hasonlóképpen bánnak tanítványaikkal. Aki nem végzi a kötelességét, tanulását; nem tud uralkodni cselekedetein, azt megszállta az ördög. A gonoszt pedig vesszővel, korbáccsal és sanyargatással kell kiverni a testből.

A kolostori iskolákban a fegyelmetlen tanulót rögtön veszszővel, veréssel intézték el, hogy előzzék belőle a rossz szellemet. Ha nem tanult a gyermek megfelelően, a sátán rovására írták, ami ellen verés a legjobb orvosság.

Említsük meg e korból az izlám felfogását is. Iskoláik és nevelőik szigorúan alkalmazták a testi büntetést a katonaeszme érdekében, — de csak a 10 éven felüli gyermekeknél.

Az uralkodó felfogáson azután a világon végigsöprő újabb szellemi áramlatok változtattak. Megindult a megújhodás minden téren és minden tekintetben. A XVII. században Comenius elítéli a testi fenyítést, amit ki kell küszöbölni a tanításból és a nevelésből. Megverni a tanulás miatt valakit?! A legnagyobb nevelői botlás! Nyájas és gyermeket szerető tanítókat akar látni mindenfelé, akik jó példával és nem veréssel nevelik emberré az ifjúságot.

Rousseau egy évszázaddal később hasonlókat vall. A nevelésben a parancsolás és a verés hatályon kívül helyezendő.

Egy lépéssel tovább megy e téren Pestalozzi, aki szeretettel, nem büntetéssel — mert ő ezt a szót nem akarja ismerni — öntevékeny munkára neveli a rábízott gyermeksereget.

Spenzer XIX. század derekán az ellenkezőjét vallja ennek. A természetes büntetéseket a gyermeknek viselni kell, mert ez helytelen viselkedésének magától értetődő következménye. A büntetés a nevelő kezében nem a megtorlás, hanem jól megérdemelt eredménye az elkövetett rossz cselekedeteinek. A verés igen szükséges nevelői eszköz — szerinte.

Ugyanekkor dor Bosco arra volt alázatos szerénységgel büszke, hogy 40 évi nevelői gyakorlata alatt nem nyúlt büntetéshez. A kilengések megelőzésével (prevenció) vette elejét a hibáknak és sohasem került sor büntetésre.

Legfrisebb benyomásaink vannak Montessori eljárásáról, aki a nevelésben a legteljesebb szabadság elvét állítja fel és elveti a büntetésnek minden fokozatát. A büntetést nem tartja méltónak az »ember« fogalmához. Szerinte a gyermeknek függetlenül minden büntetéstől való félelemtől mentesen és minden jutalom kecsegtető vágya nélkül kell követnie a jót, a helyes irányt.

Később módosítja ezt a felfogását, mert a gyakorlatban kényetlen alkalmazni büntetést. Igaz, hogy annak csak egyik enyhébb formáját: az elkülönítést (izolálás). Hozzáteszi azonban azt is, hogy csak rendkívüli esetben. Túlzásba vinni nem szabad.

E rövid történeti áttekintés után megállapíthatjuk az egyes korokban uralkodó nézetek szerint, valamint a kimagasló pedagógusok véleménye alapján is, a büntetés alkalmazásánál vannak akik elvetik és vannak, akik pártfogolják a büntetést. Az előbbieket nevezhetjük »ideálistáknak«, az utóbbiakat pedig »realistáknak«. Az elsők szeretik magukat naturalistáknak, ill. még tovább menve — a büntetés minden fokozatát elvetők — neonaturalistáknak nevezni; míg a realistáknak a hagyományokhoz ragaszkodó konzervatív elnevezést is adhatjuk.

Az ideálisták a legújabb kor nevelői. Szeretnék kizárni a büntetést a nevelésből és a testi büntetés lehetőségéről hallani sem akarnak. A reálisták ezzel szemben azt vallják, hogy a felnőtt ember mindennapi életében állandóan körül van véve tiltó rendelkezésekkel, melyekbe, ha beleütközik, a legsúlyosabb büntetéseket szabhatják ki rá. Ezért a gyermeket is hozzá kell szoktatni ehhez az életformához. A nevelésnél az egyéniség és a jellem kialakulása érdekében nem riadnak vissza a kellő időben, igazságosan alkalmazott büntetés nemcsak lelki, de testi fokozatától sem.

Tehát szögezzük le röviden a büntetés alkalmazását, először történelmi korok szerint,

I. ókor: a büntetést parancsolólag írja elő. Itt nagy jelentősége van a testi büntetésnek.

II. középkor: megengedi és alkalmazza, különösen a testi büntetést.

III. ujkor: előtérbe kerül a lelki büntetés is. A testi ellen feladja veszik egyesek a küzdelmet.

IV. legújabb kor: a társadalom is úgy véli, hogy többet árt a büntetések súlyos formáival, mint használ,— eltiltják, de azért mégis sokan alkalmazzák. Csak a lelki büntetések alkalmazását engedik meg.

Összegezzük végül »nevelési korok« szerint a nevelők és a szülők szempontjából:

Az első nevelési korban kötelező volt a testi büntetés, mind a szülők mind a nevelők elismerték.

A második nevelési korban szabad volt testileg is büntetni, a család, az iskola élt is ezzel.

A harmadik nevelési korban szabad ugyan a testi büntetés, de a szülők is, nevelők is, egyre többen tiltakoznak ellene.

A negyedik nevelési korban már tilos a testi büntetés,— de mégis probléma és alkalmazása ellen tiltakoznak.

III.

A különböző korok felfogásai és áramlatainak hatása alatt nagy vita fejlődött ki a nevelők, de a szülők között is. A jobb út keresése érdekében sokféle felfogás mellett törtek pálcát. Lássuk, mit mondanak azok, akik a büntetések, de különösen a testi büntetések alkalmazása mellett foglalnak állást.

— Büntetés nélkül nem lehet nevelni, mert az emberben »ösztönök« is működnek, melyek irányító hatása alatt nem jár mindig a helyes úton az egyén, bármennyire igyekszik is. Ez kétszeresen áll a gyermekre, akinek még nincs kellő önuralma és itélőképessége.

— A gyermeket »lehetetlen« megjavítani szóval...

— A kellő időben elmulasztott pofonok több kárt okoznak, mint azok, amelyek elcsattantak. (Erről a témáról pártfogóan a napi sajtóban sok elmefuttatást olvashatunk.)

— Lehet, hogy éppen a verés fogja észretéríteni...

— Az állatvilág sem ismer kíméletet. Az erősebb megeszi a gyengébbet.

— Megfelelő időben alkalmazott megtorlás többet használ minden lelki ráhatásnál.

— A nagyobb, az erősebb növendék bántja a kisebbet. Tehát ele szemben is a legjobb módszer a verés.

— Az erősebb nemzet büntető hadjáratot indít, hogy a szerinte igaznak vélt jót, eszmét vagy követelést érvényesítse. Megbünteti ellenfelét ha ellenáll. Ugyanez a helyzet enyhébb és kisebb viszonylatban is iskolában is. Az okosabb, tapasztaltabb, érett nevelő meg szeretné valósítani akaratát a növendék érdekében s ha ellenszegülést tapasztal, — büntetni kell.

A testi büntetés mellett különösen azok a tanítók kardoskodnak akik városi külteleki iskoláknál működnek. Tömött osztálylétszám és az otthoni szociális körülmények fogyatékossága, melynek domináns eleme a durvaság, a szabadszájúság, tettleges jelenetek és és az erkölcsi törvények minimális jelenléte, szinte megkövetelik az osztály fegyelme és az egyén érdekében is a testi büntetést.

Hasonlóképpen hangzik ez a felfogás is: az osztályok túlzsúfoltsága nem enged időt arra, hogy a tanító a hosszadalmasabb lelkibüntetéseket alkalmazza. Gondoljunk csak a falusi osztatlan népiskolák létszámára és a növendékek otthoni életkörülményeire.

Vannak iskolák aztán, ahol az a szokás a divat, amikor az ifjú nevelő bemutatkozik, az igazgatók megmondják a fiatal tanárnak, tanítónak: ütni pedig nem szabad, — ezt majd elintézi ő. Tessék csak neki szólni...

Idősebb nevelők szolgálati éveik számából és működési múltjuk miatt jogot formálnak az állandó veréshez. Ha valamelyik társuk panaszkodik: volna csak az én kezem alatt, majd elintézném! Igy oldják meg a kérdést.

A határozottabb fellépésű nevelők — akiknek egyénisége a parancsolás — szintén nem riadnak vissza a büntetések alkalmazásától s itt a testi büntetésre gondolok. Nem egytől hallottam: ahol az elkövetett hibáért veréssel büntetnek, ott van tekintélytisztelet. Az ilyen tanulókból fegyelmezett leventék és jó katonák lesznek és a mai világban ez mindennél fontosabb. Ahol verés nincs, kevesebb a tisztelet, lazább a fegyelem. Az így nevelt gyermekek kutató egyéniségek; nem egykönnyen nyugodnak bele a kapott parancs feltétlen teljesítésébe. Firtatják az okot és a következményt. Könnyen lázadoznak, nehezebben viselik a fáradalmakat, a nélkülözést. Rossz katonák. Nálunk Magyarországon pedig a nevelés egyik fontos célja a hazáért áldozni és halni tudó magyar ifjú kialakítása.

— Akik ellene vannak a büntetésnek, azok nem a nevelés napszámosai, hanem csak műkedvelői, vagy legalább is szerencsés kiváltságosai.

Hallgassuk meg most, mit mondanak a testi büntetés ellenzői.

Mielőtt egy pedagógus ütne, gondoljon saját gyermekére. Mit szólna hozzá, ha azzal is hasonlóképen cselekedne más.

Számtalan szülő sohasem alkalmazott verést, mégis derék gyermekeket nevelt. Ugyanez áll az iskolai nevelésre is.

A gyermek-gyilkosságok és a világgá vándorlás oka legtöbbször a rosszul alkalmazott büntetésben keresendő. A túlzásba vitt szigorúság, vagy a tettleges bántalmazás elindítója az ilyen fiatalkori drámának, mely aztán végzetes következménnyel jár, mind a gyermekre, mind az iskolára, nevelőre, szülőre. Tehát a büntetést lehetőleg hagyjuk el, de mindenesetre óvatosan és megfontoltan alkalmazzák azok, akik szeretik használni.

— A nevelés az állandó büntetés alkalmazása miatt »drill« lesz. Az pedig a legrosszabb, amit elképzelhetünk.

— A büntetés gyakori alkalmazása a dac, a bosszú, a konokság kifejlődéséhez vezethet. A gyermek a büntetéstől való félelmében hazudik, alakoskodik. Egész más egyéniséggé alakul át, mint amilyent

a büntetés beiktatásával el akarunk érni. Lelki rendellenességek fejlődhetnek ki, félés, rettegés és idegesség. A másik irányban pedig kialakul a durvaság és a szadista hajlam. Ez igazán nem a nevelés eszményi célja.

— A büntetésre szoruló fegyelmetlen viselkedésnek a csírája a családban van elvetve — legtöbbször. Hiába alkalmazzuk a legsúlyosabb büntetést, a gyermeket csak akkor tudjuk megjavítani, ha érintkezésbe lépünk a szülőkkel és feltárjuk a helyzetet. Kijelöljük a követendő módot. Ha ez sem használ, a gyermeket ragadjuk ki környezetéből.

— A növendékeket feltétlen engedelmességre szorítani — ostobaság. Aki ezt követeli és emiatt büntet, annak nem szabad nevelni.

— Ne büntessünk azért sem, mert a legtöbb szülő elfogult s mindig a gyermekének ad igazat. Ennek következtében az iskolát és vele együtt az egyetemes nevelői kart éri támadás és szégyen. Hagyjuk ezért meg a büntetést a szülőknek.

— Az új, erőteljes nemzetek ifjúsági nevelésénél, — Olaszország, Németország — szintén mellőzik a testi büntetést. Ezzel az ifjúság lelkét csak eldurvítanák. Az értelmi ráhatás, az önérzetes magatartás és a játékos testi edzés levezeti a fegyelmezetlen indulatok erejét.

Ezen nézetek és felfogások után megállapíthatjuk, hogy a mai felvilágosult, »humanizmussal« átitatott világban mind nálunk, mind külföldön még mindig vannak ellenzői és alkalmazói a büntetésnek. Nehéz döntőbírói szerepet vállalni ebben a kérdésben. Vannak akik azt vallják, hogy végre el kell jutnunk egy olyan állapothoz, ahol a józan ész és a bölcs belátás uralkodik a rossz hajlamokon. Egyszer meg kell valahol és végre kezdeni az emberiségnek átalakítását a szebb és jobb élet felé, ahol az igazságon alapuló józan szeretet, bizalom és becsületesség vezényli az élet tempóját. Ezekkel szemben vannak, akik azt mondják, hogy nem szabad elpuhítani a ránk bízott ifjúságot, mert mást mond az élet, mint »a jobb« felé haladó teóriák. Az emberekben nemcsak jóság, hanem gonoszság is van. Mindenkinek fel kell készülnie, nemcsak lelkiéletével, de testileg is a váratlan durvaságok kivédésére. Az marad felül, aki edzettebb és jobban bírja az iramot. Ma a »szemet szemért, fogat fogért« elve az uralkodó. Az a nemzet ellenállóbb, ahol keménykötésű, erősebb idegzetű, testileg edzett, fáradalmakat, nélkülözéseket biró és ezekhez hozzászoktatott ifjúság került ki a nevelők keze alól.

IV.

Térjünk át a büntetés alkalmazására. Tévedés volna azt hinni, hogy ujat fogok mondani. Nem. Csak a különböző irányokból leszűröm a legmegfelelőbbet. Szögezzük le mindenekelőtt, hogy büntetés nélkül is lehet nevelni. Legyen a működési területünk akár népiskola, közép-, vagy szakiskola. Azonban vegyük figyelembe a kezünk alá kerülő gyermekek sokféleségét. Ha ezek is olyan »ideális« körülmények között kerültek volna az iskolába, ha lelki adottságuk és felépítésük mindig kedvezően alakult volna, ha szociális viszonyaik a normális élet keretei között mozognának, akkor az »ideális« neve-

lésből kiküszöbölhetnők a büntetést. De így nem. A mai körülmények között nem lehet nevelni büntetés nélkül. A testi büntetést azonban mindenképpen el kell hagynunk módszereink közül. Voltak és lehetnek most is kivételes nevelői egyéniségek, akik talán meg tudják oldani nevelési problémáinkat büntetés kizárásával. Ezek azonban nem a tömeget nevelték, hanem szerencsésebb körülmények között élő gyermekeket. A mai iskolákba járó gyermekeket a társadalmi rétegek sokfélesége termelte ki, elütő életkörülmények, formák, fel- felfogások gyúrták őket egy-egy osztályba. Mindig akadnak kivételek mind a jó, mind a rossz irányban. Nekünk nem szabad egyiknek sem a pártjára állni, nem szabad végletekbe esni, hanem a tömeget venni alapul. Ez az út, melyet taposnunk kell. Ne kergessünk elérhetetlen elméleti célokat, ne akarjunk külön »egocentrikus« felfogásokat vallani és ne essünk azonnal extázisba, ha valahol valaki rendkívülit mond, vagy állít. Tekintsük a mi gyermekeink nagyjából egyező életformákból és lelkiadottságokból felsorakoztatott tömegét és alkalmazkodjunk az általánosan kialakult iskolai lehetőségek keretei közt. E körülményekhez szabjuk eljárásunkat.

Mindenekelőtt gondolkozzunk reálisan és járjunk a való világban. Nemcsak nevelnünk kell, hanem tanítani is, ami bizony hatalmas anyagot és a meglehetős nagy osztálylétszámot tekintve, nem kis feladat. E kettős cél mellett legtöbb pedagógusnak nem igen jut bőven ideje a gyermeki lélek túlságos analizálásához, a rendelkezésre álló idő keretein belül. Ne felejtsük el, hogy a ma tanítója, tanára nemcsak az iskolában van elfoglalva, hanem állásánál fogva kötelezően más társadalmi irányítást és munkát is vállal; ezenkívül van családja és magánélete is. Szép, szép az a törekvés, hogy kutassuk ki minden hiba hátterét és csak aztán hajtsuk végre a büntetést, majd alkalmazzuk az ujbóli előfordulás meggátlására a megelőző rendszabályokat. Kevés iskola van, ahol ezt maradéktalanul végre lehet hajtani. Ahol sikerül, megállapíthatjuk, hogy szerencsés, a sors által dédelgetett iskolák közé tartozik. Maradjunk csak a földön és gondoljunk arra, hogy nálunk 40—100-as létszámú osztályok is működnek, ahol nemcsak nevelni, hanem tanítani és eredményt felmutatni is kell. Ilyen helyeken működő pedagógusoknak legtöbbször meg kell elégednie azzal, hogy kimondja a tekintély elvénél fogva rossz cselekedetre a tiltást és ha a növendék az ellen vét, büntetést alkalmaz. Egyszerűen azért, mert vétett a parancs ellen. Ez az eljárás lehet, hogy helytelen és nem »ideális«, de az adott körülmények között csak ezt tudja alkalmazni. Nincs elegendő idő arra, hogy egy-egy gyermeknél sok időt töltsön. Ez az oka annak, hogy társadalmunk olyan, amilyen. Kevés felelősségérzet, önzés, felületes gondolkodás és a dolgoknak a könyvnyebbik végén való elnagyolása. Elégedetlenkedés, és lanyha fegyelem. Ez korunk képe és ennek gyökerei a fenti helyzetben keresendő.

Iskolám szervezeti szabályzata a következőket írja elő a növendékekkel szemben alkalmazható fegyelmi büntetésekről: a) a tanár által való intés, feddés, szigorú dorgálás; b) az igazgató által való megdorgálás; c) megdorgálás a tanáritestület és a növendékek előtt;

d) a szülők értesítése gyermekük megfenyítéséről; e) kizárás az intézetből.

Szó sincs testi büntetésről; nem is alkalmazzuk. Egy esetben fordult elő, hogy három növendéket megdorgált az igazgató a tanári testület és a növedékek előtt. Mondhatom, hogy azóta ezek a tanulók intézetünk legfegyelmezettebb növendékei.

Legtöbb pedagógus azonban szereti a fegyelmi ügyeket saját hatáskörén belül elintézni. Nem szereti, ha mások avatkoznak bele a dolgába. Maga intézi el és szabja ki a büntetést fegyelmi ügyekben. És ez általánosságban jól is van így. Kartársaim közül nem egy tartana ott, ahol most van, ha osztályfőnöke annakidején a fegyelmi ügyét nem maga, hanem a tanári testület foruma előtt intézte volna el. Nem minden ügyet jó nyilvánosság elé vinni.

Sémát nehéz felállítani az általánosan követendő mód tekintetében. Vezérfonalat azonban lehet adni a következőkben:

A hibák előfordulásánál először jósággal és meggyőződéssel igyekezzünk a botlást kiküszöbölni. Szeretet és megbocsátás vezesse gondolatmenetünket. A büntetés kiszabásánál az igazság érvényesüljön. Erre ne sajnáljuk az időt.

Legyünk következetesek a büntetés alkalmazásánál és ellenőrizzük a legnagyobb komolysággal annak végrehajtását.

Fontoljuk meg előre, mit és hogyan büntessünk, indulatból azonban ne büntessünk soha.

Végül verést ne alkalmazzunk semmikor; bármennyire kívánatosnak is találnók néha.

Ne alkalmazzunk! Nem azért, mert tiltva van, hanem meggyőződésből. Gondoljunk arra, mit tennénk mi, ha valamit rosszul csinálnánk — velünk felnőttekkel is megesik gyakorta ilyesmi — és a felettes hatóság testi fenyítéseket alkalmazna! A gyermeki lélek éppen ilyen érzékenyen reagálna és éppen olyan volna a visszahatás, mint nálunk — sőt még erősebb.

Megfigyeléseim során arra a meggyőződésre jutottam, hogy rendszerint a nevelő egyéniségében és felkészültségében rejlik növendékei egyensúlyozottsága. Ha fegyelmezetlenséget tapasztalunk, legyen annyi lelki erőnk és alkalmazzunk önkritikát. Bizonyára megtaláljuk azt a kiinduló pontot magunkban, melynek hatása, lappangó jelenléte felidézi a nemkívánt cselekedetek kialakulását növendékeinknél.

Szeretnék még felelni sorban minden »verést« pártoló pedagógusnak, de fölösleges, mert egyik-másik érv magában hordja már a cáfolatát is és érzik rajta komolyabb nevelői gondolkodás hiánya.

Sokan azzal is érvelnek, hogy ha otthon nem, akkor az iskolában kell a gyermekbe nevelni a jót — bármilyen módon. Ismételem: tévednek. Az olyan gyermek aki otthon nem lát egyebet, csak rosszat, züllöttet, nem hoz magával erkölcsi útravalót, önállóságot és akkor az iskola is a kemény oldalát, az öklét mutassa neki? Ennek a gyermeknek cselekedetei és minden egyéb megnyilvánulásai mind a tanulásban, játékban mind viselkedésében az otthoniak hatása alatt rossz lesz. Ha most mi — akármilyen »magasztos« céltól vezérelve — veréssel akarjuk a jó útra téríteni, akkor ebből a gyermekből sohasem fogunk rendes embert nevelni. Elkeseredik, gyűlöl-

ni fogja az iskolát és igazat fog adni az otthoni felfogásnak. Tudattalanul benne van úgyis a dac és a verés hatása alatt csak azért is azt csinálja, amit tiltanak. Őszinte rábeszéléssel, érveléssel és higgadt, megértő szeretettel sokkal, de sokkal többet érünk el, mint gondolnánk. A feléje sugárzó őszinte és jóakaratú szeretetet mindenki megérzi, egy pillantásból, hangsúlyból, egy kézmozdulatból is. Nem kell a szeretetnek mézes-mázasnak lenni. Az ilyen szeretet erőszakolt, mesterkélt. Ellenszenvet vált ki és gyanakvóvá teszi a gyermeket s visszahúzódik. Iparkodjunk inkább barátjává válni mint a tekintély elvét fenntartva uralkodni a növendékeken.

Láttam olyan osztályt is, ahol a gyermekek a tanítójuk elé állítak és bevallották önként, hogy mi rosszat követtek el. Először önmaga szabta ki a büntetést, majd az osztály jóváhagyta, enyhített vagy súlyosbított. A tanító a háttérben elnökölt és rámutatott arra, hogy milyen büntetést kapna, ha már felnőtt lenne. Nem volt pálca és verés, hanem önbírálat.

Óvakodjunk azért is a súlyos büntetés alkalmazásától, mert nem tudhatjuk, hogy a gyermek nem beteg-e? Egyik intézetben sehogysem tudtak dűlőre jutni az egyik gyermekkel. A tanár mindennel próbálkozott. Végül is verést alkalmazott. A gyermek viselkedése verés után megnyugodott, de addig míg minden nap nem verte meg a tanár, nem volt béke az osztályban. Ez feltűnt és a végén kisült, hogy a gyermekben beteges hajlamok uralkodnak és a verést kikényszerítette tanárától. Ettől kezdve megszünt a verés. A növendék hiába iparkodott úgy viselkedni, nem ért célt. Ezután társait bosszantotta, hogy azok verjék meg. A tanár külön ültette és vízivó-kúrát alkalmazott. Ha rendetlenkedett, meg kellett innia a pohár vizet. Ez a módszer aztán észhez térítette és nincs szükség másra, ha baj van, csak annyit mond a tanár: János, hozok egy pohár vizet!

Ebből is látszik, hogy a nevelő leleményessége meg tudja oldani egyszerűbben is a fegyelmi kérdést, mint súlyos testi vagy lelki büntetéssel. Minden zárnak meg van a maga kulcsa. Legyünk egyszerűek és sokoldaluak. Minden nehéznek látszó nevelési problémát megoldhatunk megfelelően, ha pedagógus elnevezésünkhöz és hivatásunkhoz híven a gyermekért — és nem a gyermek ellen dolgozunk.

Nincs szükség verésre. Ha a büntetések lelki fokozataival nem érünk el eredményt — akkor feltételezhetjük, hogy beteg a gyermek vagy erkölcsileg fogyatékos. Előbbi esetben orvos, az utóbbi esetben zárt nevelőintézet az orvossága.

Gyakorlati működésünk folyamán tehát megfontoltan és igazságosan alkalmazhatunk büntetést; de mindig csak szeretettel és a növendékeink érdekében büntessünk. Cél az legyen: a gyermek is érezze, mindez érte történik és, hogy a büntetés ellenére is szeretjük őt.

Ujváry Ferenc.

Délutáni osztályösszejövetelek a nevelés szolgálatában.

Napjainknak sokszor hangoztatott pedagógiai elve az, hogy a modern iskola elsősorban nevelőiskola. Nem akarja ez a megállapítás azt jelenteni, mintha az elmúlt századok iskolája nem nevelt volna. aki csak kissé is jártas az iskolaügy történetében, tudja, hogy minden korszak iskolája nevelési célokat is tűzött maga elé a különféle ismeretek elsajátítása mellett. Tény azonban az is, hogy talán egyetlen korban sem tolult annyira előtérbe a nevelés kérdése, mint éppen a miénkben. Az iskola szerepe és jelentősége megsokszorozódott. Főfeladatának azt tekinti, ha művelt lelkületű, erkölcsös és jellemes ifjakat bocsáthat ki a padjaiból. Az így értelmezett iskolának nem az a mintadiákja, aki sokat tud, hiszen a zsenialitáserkölcsiség és jellem nélkül igen veszedelmes lehet, hanem az, aki esetleg csak középszerű tudással rendelkezik, de komoly, becsületes munkát végez és mindig az egyenes útat járja. »A gyorseszűség — mondja Németh László a Medve-utcai polgáriról sok hozzáértéssel írt iskolaszociográfiájában — néha lángelmék s többnyire szélhámosok erénye. A tanítható agy kissé nehéz, mint a megbízható vitorlás, melyet a szél visz, de nem fordít fel.«

Hogy a mai iskola a jellemformálásban valóban elsőrangú feladatát látja, az az Utasításokból is lépten-nyomon kitetszik, s élénk bizonyságai az utóbbi évek évkönyveiben található u. n. osztályjellemképek, melyek mint tükrök élénk vetítik egy-egy osztálynak egy esztendei magatartását. A jellemkép az osztályfőnök munkája, s célja többek között az, hogy az osztály külső és belső képét, összetettségét az eredőkkel együtt az illető osztályban tanító tanárok elé tárja, s így részükről az egységes eljárást, aminek döntő jelentősége lenne, biztosítsa. De a szülők számára is sokat mondanának az ilyen összeállítások, ha a szülők nagy százalékában lenne valami érzék a neveléssel kapcsolatos mélyebb mondanivalók iránt.

A céltudatos és a magasabb szempontokat szem előtt tartó nevelés munkájában a szülői házra — kevés kivétellel — alig számíthatunk. Magunkra, maradottságunkban fogjuk meg a sok-sok ránkbízott gyermek kezét és induljunk ki abból az igazságból, hogy a nevelőnek, ha eredményt akar elérni, ismernie kell azt, akit nevelni akar. »Szinte csodálatos mennyire értetlenül áll a felnőttek társadalma a serdülő gyermek problémáival szemben — írja János Alfréd: Az ismeretlen gyermek c. könyvében. — Nehéz gyermeknek lenni, de csak addig nehéz, amíg gyermekek vagyunk, mert felnőtt korunkra elfelejtjük azt a sok gondot, fájdalmat, keserűséget és szégyent, amellyel gyermekéveink telítve voltak.« Próbáljunk csak kissé a gyermek eszével gondolkozni, s az ő szemszögéből vizsgálni cselekedeteit, megnyilatkozásait, egyszerre mennyire másképen látunk mindent! Szabó Lőrincnek van egy eléggé ismert verse: Lóci óriás lesz. Olyan mély pedagógiai bölcsesség rejlik benne, s a fentebb mondottakat annyira igazolja, hogy szinte megdöbbenünk igazságától.

A gyermekkel, serdülővel a nevelőnek meg kell találnia a kap-

csolatot. Ha egyszer megnyerte a bizalmát, úgy irányíthatja, ahogy fejlődése érdekében a leghelyesebbnek találja. Az iskolának megvan az az előnye, hogy benne a gyermek korának, lelki igényeinek legmegfelelőbb társaságban él, mert a gyermek számára csakis a magakorúak jelenthetik az igazi társaságot. Számos példa igazolja, hogy a magántanuló vattába csomagolt nebántsvirág, sőt antiszociális lény marad egész életében. Igen-igen fontos korszak az ember életében az iskolás évek ideje. Az iskolában a gyermekek a vak véletlentől összesodort csoportba, az osztályba kerülnek, azonos korukon és nemükön kívül egyelőre nincs semmi, s ha nem vigyázunk, később sem lesz, ami közelebbről összefűzné őket. De el kell vezetni az így összekerült gyermekeket odáig, hogy megtanuljanak ne csak egy ritmusra lépni, hanem egy ritmusra érezni és gondolkodni is. Ki kell alakítani bennük az osztályszellemet, hogy az minden kapocsnál erősebben tartsa egységben az osztály különböző jellemű és különböző képességű tagjait. Ennek kialakítására nem elégedhetünk meg a tanítási anyagból kiáradó nevelő hatásokkal, hanem különnevelői tevékenységet is kell végeznünk. Az igazi nevelő nemcsak a tanítási órákon foglalkozik tanítványaival, hanem azokon kívül is megtalálja a módját, hogy idejének feláldozásával — a nevelés mindig áldozat! — irányíthassa a rábízott fiatalság fejlődő lelkét, nyiladozó értelmét, egész bontakozó egyéniségét.

A tanulók fegyelmezésére, közösségi érzésük fejlesztésére és az egységes osztályszellem kialakítására jó eszközök a délutáni osztályösszejövetelek, melyeken új színt, új megvilágítást kap a diákság szemében az osztályterem. Kiderül ezeken a találkozókon, hogy nemcsak szurkolni lehet az osztályban és izgalmas órákat feneketlen kínok között végigfeszengeni, nemcsak szekunda fogható benne, s nemcsak megszégyenülés érheti ott a diákot, hanem nagyszerűen lehet szórakozni is, kellemes órákat lepergetni és szívből nevetni, ha úgy hozza a sorja. Hogy ez így lehessen, ahhoz elengedhetetlenül szükséges hogy a katedra és a padok közti esetleg meglévő távolság eltűnjön, s az osztályfőnök úgy vegyüljön a gyermekseregbe »mint csillagok közé nyájashold világa«. Történjék azonban ez minden nagyképűség és vállveregető leereszkedés nélkül, mert a gyermek hamar észreveszi az alakoskodást, a leereszkedő fölényeskedést, az őszinteség hiányát, bezárul a lelke, és semmiféle kulccsal sem tudja kinyitani az, aki előtt végérvényesen bezárult.

A külsőségeknek is megvan a fontosságuk az életben. Hogy az osztálytermet otthonias levegő lenghesse át, enyhítenünk kell ridegségén. A pécsi áll. gróf Széchenyi-gimnázium 1942—43. tanévi III. A. osztálya képekkel, feliratokkal és virágok elhelyezésével próbálta ezt elérni. A kereszten, a magyar címeren, a Szózat első versszakán és kormányzó urunk képén kívül Széchenyi, Petőfi, Apponyi Albert és Horthy István szépen bekeretezett képe díszítette a falakat, melyekről maguk-készítette feliratok: Tisztaság, rend, fegyelem — Rend a lelke mindennek! — Nyelvében él a nemzet! — Peraspera ad astra. — Nosce te ipsum! — Sub pondere crescit palma stb. figyelmeztették az osztály tagjait kötelességeikre. Otthon jellege csak olyan helynek lehet, amelyben rend és tisztaság uralkodik, erre a növendékeket,

még a legnehezebben betörhetőket is, kíméletlenül, de mindig rendes bánásmóddal, rá kell szorítanunk. Az említett osztályban a három padsor között állandóan padtisztasági verseny folyt s minden hónap végén eldőlt a rangsor; a havonta elért eredmények adták aztán az év végén az összeredményt.

A tisztán és rendben tartott osztályban mi tölti ki tartalommal az osztályösszejöveteleket? Az egyes délutánokon más és más lehet az irányító szempont. Összejöhetnek csupán szórakozás céljából is. Ilyenkor sakk-, malmozó- és lóversenyeket bonyolítanak le és más szórakoztató és több személy bekapcsolására alkalmas társasjátékkal szórakoznak. Egy-egy ügyesebb tanuló bábjáték rendezésére is vállalkozik. A tapasztalat azonban azt igazolja, hogy helyesebb ha az összejövetel idejének első fele legtöbbször előre összeállított műsor szerint pereg le. A tanév elején nyári beszámolójukkal állhatnak elő a tanulók, a fiúkat mindig érdekli, hogy társuk hogyan gazdálkodott a vakációjával. A tanév belsejébe haladva a nyári beszámolók helyét elfoglalhatja az osztálykrónika, amelyben egy-egy jobbtollú tanuló az osztály életének nevezetesebb mozzanatait jegyzi fel. Az osztály szívesen éli át újra a közös élményt. Ugyancsak a krónikába kerül mindig a legjobban megírt magyar dolgozat is. Érdekes és értékes képet adhat egy osztályról ez a krónika a középiskolás tanulmányok befejezésekor, arról nem is beszélve, hogy milyen kincs lenne az öreg-diákok találkozóin, amikor a meghatottságtól ködösödő szemmel böngésznék és élnék újra a visszahozhatatlanul régi szép időknek az elmult évek számának növekedésével egyenes arányban színesedő emlékeit.

Ezek az összejövetelek alkalmasak arra, — mikor is tehetnénk máskor? —, hogy olvasmányaik iránt érdeklődjünk. A kiismerés legbiztosabb módja a beszéltetés. A gyermek szívesen beszél olvasmányairól, ha őszinte érdeklődésre talál. A tanuló könyvszeretetéből, olvasási kedvéből, magának és szüleinek könyvállományából sok érdekes következtetést vonhat le a nevelő. Milyen beszédes számok például az alábbiak: A jelzett osztály tanulói közül 27-nek nincs könyvtára (20 könyv már könyvtár, 12-nek 10 könyvnél is kevesebbje van) s csak 16-nak van. A szülők közül 20-nak nincs, (50 könyv már könyvtár, 9-nek egyáltalán nincs könyve) és 23-nak van. De a szülői könyvtár egyrésze is szakkönyvekből áll, másrésze meg nem való gyermek kezébe. Az iskolai ifjúsági könyvtárnak tehát óriási jelentősége van, s az osztályfőnök jól használja fel az időt, ha tanítványaival a könyvtár egyes könyveiről elbeszélget, meghallgatja a véleményüket, tanácsokkal látja el őket, és megéreztetvén az olvasás fontosságát, növeli bennük az olvasás vágyát. — A filmekről, színdarabokról való őszinte beszélgetésre is nagyon jó alkalmat nyújthat egy-egy összejövetel első félórája, de talán csak a felső osztályokban.

A magyarságtudat erősítésére, a magyar nyelv megbecsülésére és a nyelvhasználat tudatosítására is kiválóan alkalmas néhány összejövetel komoly része. A magyar órák száma — sajnos — még az alsó osztályokban sem elégséges ahhoz, hogy mindent elvégezhessünk, amit pedig mellőzhetetlenül fontosnak tartanánk a tanulók anya-

nyelvismerete szempontjából. A magyar nyelv tisztaságáért folytatott küzdelembe készséggel kapcsolódik bele a diákság többsége, a fiatalságnak a küzdelem mindig tetszik. Ebben az osztályban nyelvőrök működtek, akik az osztályban elhangzott idegen szavakat, magyartalanságokat, idegen szeellinű mondatszerkezeteket feljegyezték s alkalomadtán közös munkával megállapították a megfelelő helyes magyar szót, kifejezést, mondatszerkesztést. Az osztály egésze nagy buzgalommal figyelte az otthon, a társaság, az utca és az újságok nyelvét, és meglehetősen sok anyagot hordtak össze, alig lehetett időt szakítani az összegyűlt anyag részletes megtárgyalására. A felső osztályokban már egészen komoly, színvonalas műsor keretében áldozhatnak a tanulók a magyar nyelvnek és erősíthetik nyelvi öntudatukat. Néhány szavalat (Abrányi Emil: A magyar nyelv, Reményik Sándor: Az ige, Faludy György: Óda a magyar nyelvhez stb.) mellett egy-egy könyv (Borbély György: Nyelvünk védelme, Gárdonyi: Magyarul így, Kelemen: Jó magyarság, Halász Gyula: Édes anyanyelvünk, Pintér: Nyelvvédő könyv, Kosztolányi: Erős várunk a nyelv stb.) ismertetése, esetleg egy-egy érdekesebb kis részének bemutatása, a Magyarosan c. folyóirat egyes cikkeinek rövid foglalata ügyes összeállításban, jó előadásban, akár élménnyel is telíthetik az osztály lelkületét. De főelvünk legyen az, hogy keveset adjunk, de jól, a túlságosan hosszúra nyúló, összezsúfolt műsor ellankaszthatja a tanulók testét-lelkét, s a várt hatásnak az ellenkezőjét váltaná ki. Inkább két vagy akár három alkalommal kerüljön szőnyegre a kérdés, ha érdekli az osztályt, semhogy egyszer túl sokat adjunk. — Egy-egy délután a jómodor, a viselkedés problémái is helyet kaphatnak közös megbeszélés formájában, esetleg egy-egy idevágó jó könyv vezérfonalát követve, hogy rendszer is legyen eljárásunkban.

A felső osztályokban osztálykaszinó elnevezést kaphatnak ezek az összejövetelek, de semmiesetre sem utánoznák a felnőttek sokszor sivár és lélektelen kaszinózását, hanem komoly és mindig bizonyos célokat szem előtt tartó együttlétek, amelyeken főleg időszerű problémákról lehet szó. Egy felsős diák, akinek nyiladozik már a szeme értelme, aki belefülel már a nagyvilágba, sok-sok hatásnak van kitéve, s ezek a hatások bizony sokszor szöges ellentétben állnak az iskolahirdette nevelési eszményekkel. Kormányrúd nélkül könnyen eltévedhetnek a szélsőségekre és végletes lendületekre amúgyis hajlamos fiatalok. (Az osztálykaszinók szellemére, tartalmára és általában az osztályfőnök és az osztály kapcsolatára megszívlelésre méltó megjegyzések és tapasztaláson alapuló megállapítások találhatók Belohorszky Ferenc: Az osztályfőnök c. értekezésében, Cselekvés Iskolája 1936—37. évf.) Az osztálykaszinó — véleményünk szerint — csak az alsós osztályösszejövetelekre épülhet fel, felső osztályban minden előzmény nélkül aligha lehetne megindítani, bele kell nőni kis elsős kortól kezdve.

Az összejövetelek között a legszebbek és legmegkapóbbak az ú. n. osztályünnepélyek. Ezekről a körülbelül egy-egy és fél óra hosszat tartó műsor után a tanulók mindjárt szét is oszolnak, hogy a belejük ivódott hangulatot zavartalanul magukkal vihessék lelkükben. A III. A. osztály az 1942—43. tanév folyamán öt ünnepélyt

rendezett: október 6-án, karácsonykor, farsang idején, március 15-én és anyák napján. Valamennyi körülbelül 10—10 számból állt és beszéd, ének, zene, szavalat, jelenetek előadása szerepelt a műsoron. Érdekes, néha egyenesen meglepő volt, hogy egyes fiúkból a szereplések alkalmával milyen rejtett értékek bukkantak fel, egyik-másik bizonyos téren egyenesen tehetséget árult el. Mindenesetre nagyon jók ezek a szereplések arra, hogy az osztályfőnök alaposabban, több oldalról ismerhesse meg tanítványait, s minden testi és lelki tehetségük összegezésével tudja őket elbírálni. Az október 6-i és a március 15-i ünnepély a hazafias érzés felkeltését és felszínen tartását célozta. A fiúk kitörő lelkesedéssel tapsoltak a szereplőknek, különösen a zenészek iránt voltak elismeréssel. Külön öröm duzzasztotta az osztály önérzetét azért, mert egyik társuk szavalatával az egész iskola márciusi ünnepélyén is szerepelt a felsősök között. Egyes énekszámokat, hogy az egész osztály tevőlegesen kapcsolódjék bele az ünnepélybe, valamennyien énekeltek.

Meleg és közvetlen hangulatban zajlott le az osztály karácsonyi ünnepélye. Előzőleg elhatározták a fiúk, hogy ajándékokat (élelmiszert, nélkülözhető játékszert és könyvet) hoznak össze, s az ünnepély után két sokgyermekes szegény családot ajándékoznak meg velük. Egyik fiú karácsonyfát hozott, egy másik a karácsonyfára való villanyégősorozatot és általában nagy kedvvel és szeretettel készültek az ünnepélyre. A hangulat elmélyülését egy véletlen eset is fokozta. A villanyégők dugója kicsapta a biztosítékot és egyetlen gyertya lágy és misztikus félhomályában maradt az osztály. Egyik fiú mindjárt meg is jegyezte, hogy e gyér világítás mellett könnyebben eláradhat bennük a szegényes betlehemi barlang hangulata. Feszült figyelemmel, szinte templomi áhítattal hallgatták meg Sipos Domokosnak, a tehetséges erdélyi elbeszélőnek »A csoda« c. elbeszélését és a sokat püfölt kis suszterinas földi megdicsőülése mindenképpen alkalmasnak bizonyult arra, hogy a szegények iránti vonzalmat felkeltse bennük és erősítse szociális érzéküket.

Amennyire kedves és bensőséges volt a karácsonyi ünnepély, annyira nem sikerült a farsangi. A fiúk — az önállóság fejlesztésére való hivatkozással — szabadkezet kaptak a műsor összeállítására és megvalósítására, s ez a következmények szerint helytelen eljárás volt. Komoly irányítás nélkül nem tudtak még boldogulni, a rendezőnek nem engedelmeskedtek, a próbákon nem jelentek meg rendesen, magatartásuk magán az előadáson is fegyelmezetlennek bizonyult és az előadott tréfákba ízléstelenségek is csúsztak. Azért sokat tanultak belőle, később elég volt csupán megemlíteni a fiaskóba fult farsangolást, hogy az osztály bűnbánóan lesunyja a fejét, mintha azt akarná kifejezésre juttatni, hogy: soha többé, soha többé... Egyetlen szép mozzanat mégis akadt, amibe vigasztalásképpen belekapaszkodhattunk; képeslapokat, folyóiratokat, könyveket, filléreket hoztak össze s a sebesült katonák részére a Vöröskereszthez juttatták.

Az anyák napján rendezett ünnepségen a szülők is résztvettek. Az osztály lélekben kellően felkészült erre az ünnepélyre. A magyar órákon Arany: Családi körét, Móra Ferenc: Szeptemberi emlék c. könnyesen-meleg visszaemlékezését és Mécs László: A királyfi há-

rom bánata c. költeményét olvasta el és beszélte meg, majd »Családi köröm«, illetőleg »Édesanyám« címmel dolgozatot is írt. Az ünnepély előtt a fiúk virággal díszítették fel az osztályt s a táblán »Isten hozott, Édesanyám!« felírás köszöntötte a belépő vendégeket. Ez volt az osztály első olyan ünnepélye, amelyen a szereplők nem csupán osztálytársaik előtt szerepeltek. Az ünneplőbe öltözött gyereksereg furcsa, majdnem félszeg csendben szorongott a padsorok egy részében, élénken bizonyítva azt, hogy feszélyezve érzi magát. Az osztály kiszemelt tagjai viszont ügyesen és minden félszegségtől mentesen kalauzolták az érkező szülőket a kaputól messze eső terembe. Maga az ünnepély éppen olyan meleg és közvetlen hangulatú volt, mint a karácsonyi és a szülők legalább olyan hálás közönségnek bizonyultak, mint az osztálytársak. Egyik-másik fiú igazán talpraesett szereplését különös melegséggel méltányolták, s a szereplő fiúk édesanyjának arcán ragyogott a büszkeség meg az öröm. Az édesanyáról írt legjobb dolgozatok felolvasásakor gyanúsan megfényesedett a szemük, sőt egyesek szemesarkába kilopakodott az árulkodó, csodálatos nedv: a könny. Ez az ünnepély jó volt egyrészt arra, hogy a szülői ház és az iskola közötti a kapcsolat őszintébbé és bensőségesebbé váljék, másrészt, hogy az osztály kiköszörülhesse a becsületén farsangkor esett csorbát. Mert a csorbaköszörülésre előbb vagy utóbb mindig módot kell adnunk.

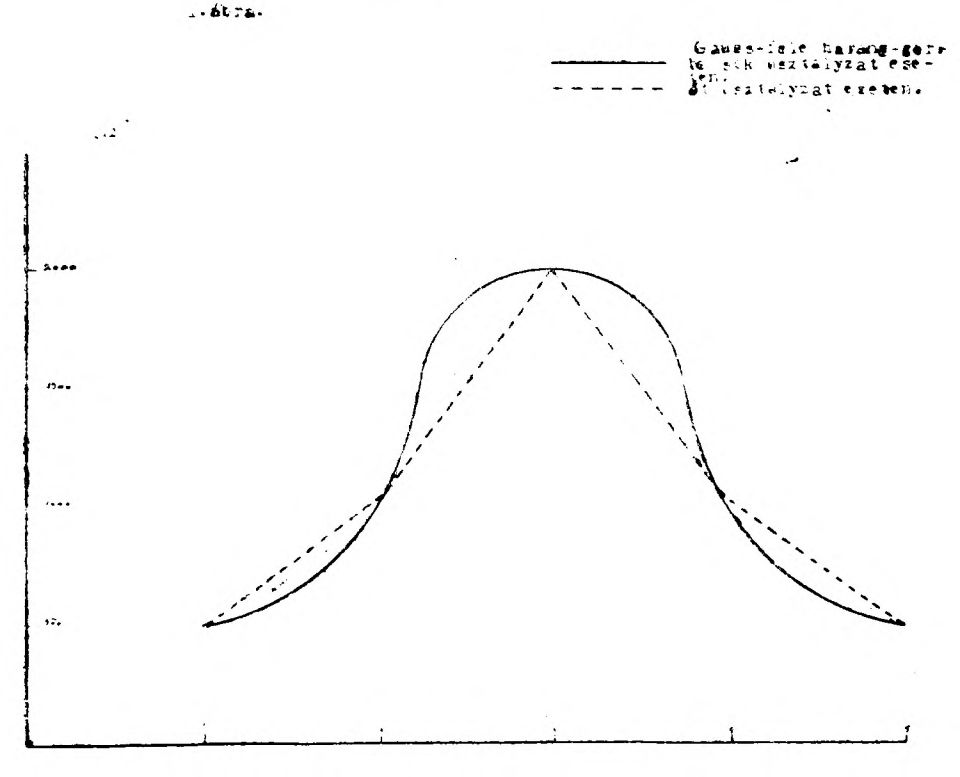
Ezek az ünnepélyek az osztály öntudatát, a maga erejében való bizalmat feltétlenül növelik, felkeltik az összetartozás érzését, megéreztetik a közös munka eredményeinek jó ízét, esetleg tanulmányaikra is ösztönzőleg hatnak és hasznos előkészületül szolgálnak a későbbi önképzőköri szereplésekre. A leleményes tanári egyéniség mindig megtalálja, hogy az adott lehetőségek között milyen módot és milyen mértéket alkalmazzon az eredmény és a siker érdekében. Mert minden nevelői elgondolást, módszert és rendszert lélekkel és élettel csakis a tanár egyénisége töltheti meg. A rideg, száraz tanár úgy hat az osztály összességére, mint a száraz betegség az emberre: sorvaszt; a gúnyolódó tanár még rosszabbul járhat: jóvátehetetlenül bezárulnak előtte a gyermeki lelkek. Az osztályösszejövetelek csak akkor érhetik el céljukat, ha az osztály és az osztályfőnök között megvan a szükséges lelki kapcsolat, ha a tanulók érzik az igazságos szigor mellett a feléjük áradó megértést és szeretetet is, ami már csak azért is fontos, mert megértés és szeretet nélkül nincs igazi nevelés. A töretlen nevelés eredmény eléréséhez az is múlhatatlanul szükséges, hogy a tanár fellépése és szavai mögött bizonyító háttérül ott álljon egész élete, mert ha valaki, akkor a gyermek, a serdülő az, aki hamarosan rájön arra, hogy catói jellemmel vagy csupán szóvitézzel van-e dolga.

Nem nagy dolgokról esett szó e lapokon, de jól tudjuk, hogy kicsiségekből tevődik össze az élet, s aki ezeket a kicsiségeket ügyesen rakja össze és okosan használja fel, az az élet művésze. Az életművészetnek erre a fokára szeretné a lelkiismeretes tanár tanítványait eljuttatni, s ha terve többé-kevésbbé sikerül, a legszebb siker koronázta fáradozásait.

Frank László

Az ötjegyű osztályzat kérdése.

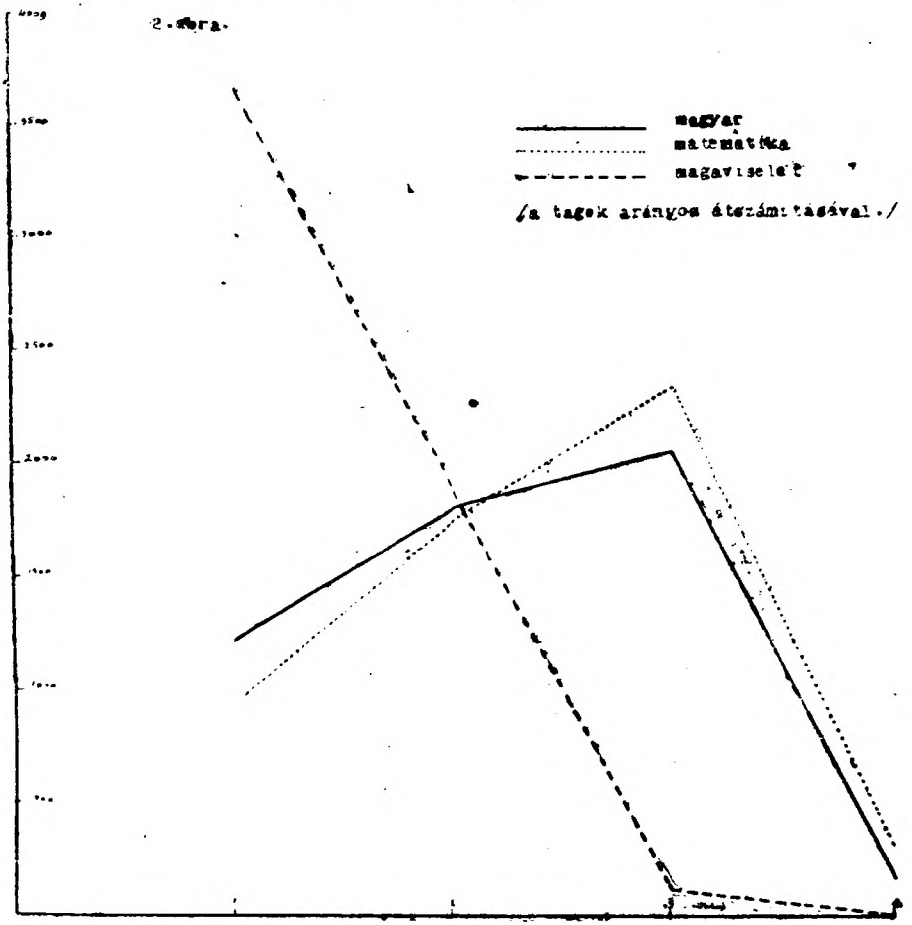
Ha hasonló korú és nemű nagyobb számú egyént nagyság szerint sorba állítunk s fejtetőiket egy képzelt vonallal összekötjük, nem kapunk egyenletesen lejtősödő vonalat. Ez a vonal meredeken kezdődik és végződik, közepe táján pedig erősen közeledik a vízszintes hez. Ha megmérjük ez egyének testmagasságát, azt tapasztaljuk, hogy az egyes méretnagyság-értékek nem egyenletesen oszlanak meg, hanem van egy olyan méret, ami köré a többi sűrűbben csoportosul. Minél jobban távolodunk ettől (az értéktől, akár felfelé, akár lefelé, annál jobban ritkulnak a nyert méretnagyság-értékek. A sűrűbben csoportosuló értékeket egy osztályba sorolhatjuk úgy, hogy ennek a legmagasabb és a legalacsonyabb értéke alkotja ennek az osztálynak a határait. Ha most e legmagasabb és legalacsonyabb érték közötti különbséggel egyenlő méretközű osztályokat szerkesztünk a többi érték számára, azt tapasztaljuk, hogy minél jobban távolodunk felfelé vagy lefelé az először alkotott osztálytól, annál kevesebb tagja lesz az egyes újabb osztályoknak. Koordináta rendszerben az egyes osztályokat az abscissára felvéve, az egyes osztályok tagjainak számát pedig az ordinátán feltüntetve, gyakorisági görbével ábrázolhatjuk a nyert eredményeket. Ha elegendő nagy számú anyagon végezzük a méréseinket, a görbe az *1. sz.* ábra Gauss-féle görbéjéhez igen hasonló lesz.



Ez a Gauss által kimutatott törvényszerűség testi méreteken kívül tulajdonságokra, szellemi teljesítményekre is érvényes. Így, ha például szorgalom tekintetében kellene a tanulókat osztályokba sorolnunk, azok nagyrésze a közepes szorgalmúak osztályába esne, valamivel kisebb része kerülne egyrészt a lusták, másrészt a szorgalmasak osztályába s csak kevesen jutnának az igen szorgalmasak vagy az igen lusták szélsőséges osztályaiba.

Hasonlók a feltételek az egyes középiskolai tantárgyaknál is. Ha például a matematikai tudás mérőléce alá állítanánk az ország tanuló ifjúságát, egy-egy évfolyamon belül hasonló megoszlást találnánk.

A tanulók tudásáról, magaviseletéről a bizonyítvány tájékoztat. Megoszlásuk törvényszerűségének kutatására az egyes érdemjegyekből indulhatunk ki. E gondolatmenet szerint, vizsgálódásaim alapjául a szegedi tankerülethez tartozó középiskolák I.—VIII. osztályos tanulóinak évvégi matematikai, magyar nyelvi és magaviseleti érdemjegyeit vettem. Az egyes érdemjegyek gyakorisága a következőképen alakult: matematika: jeles = 943, jó = 1669, elégséges = 2384, elég-



telen = 301, összesen 5297; magyar nyelv: jeles = 1245, jó = 1835, elégséges = 2095, elégtelen = 150, összesen 5325; magaviselet: jeles = 1864, jó = 952, elégséges = 67, összesen 2883 fő. Ezek gyakoriság görbéit a 2. sz. ábra tünteti fel.

A matematikai és a magyar nyelvi görbénél erős az aszimetria. Mivel a vizsgálati anyag elég terjedelmes s kiemelése a szegedi tankerületi főigazgatóság által szúrópróbaszerűen történt, az aszimetria okát a kutatási eljárás hibalehetőségein kívül fekvő okokban kell keresnünk. Ezek az okok csak kisebb részben pedagógiai vonatkozásúak (pl. valódi tudás aláértékelése ösztönzés céljából). Főokként a következőket fogadhatjuk el: Az iskolai négyjegyű osztályzás éppen az egymáshoz legközelebb álló és a leggyakoribb *átlagos* teljesítményeket vágja ketté, s jó vagy elégséges érdemjeggyel jelöli meg azokat; tehát teljesen indokolatlanul úgy csoportosítja a tanulókat, hogy középértéket fel sem vesz. Mivel ily módon az iskolai minősítés igen problematikussá válna, ez a gyakorlatban úgy oldódott meg, hogy »emeljük az osztályzat értékét« jelmondattal a jó és az elégséges között lebegő átlagérték nagyrészt áttolódott az elégségesre. De, hogy ezzel nincsen minden rendben, azt bizonyítják a gyakran hangoztatott »aláhúzott hármasok«, a »csillagos hármasok« és a »kegyelemhármasok«, ami valójában annyit jelent, hogy ugyanabba az osztályba, egymástól lényegesen eltérő teljesítmények kerültek. Ez a visszás helyzet az ötjegyű osztályzat bevezetésével megszüntethető volna.

A 2. sz. ábrán igen érdekesen alakul a magaviseleti érdemjegyek görbéje. Itt a hagyomány és a hagyományokon alapuló rendelkezések háromjegyű osztályozási módot fejlesztettek ki. A görbe olyannak látszik, mintha eredetileg ötosztályos lett volna, de az első két osztályt aztán belevonták volna a harmadik osztályba. A gyakorlatban valóban ilyen összevonással találkozunk. A rossz magaviseletűek kiütköznek érdemjegyeik alapján, de a kiváló magaviseletűnek nem ad külön osztályzatot az iskola, mert az összes tanulók 60%-át meghaladják a jeles osztályzatúak. Itt is előnyt jelentene az öt jegyre való áttérés.

Fentiek értelemszerűen az összes érdemjegyekre is vonatkoznak.

Ötjegyű osztályozás esetén az érdemjegyek objektívebb alapokra helyezése is lehető volna. Ugyanis, ha a Gauss-görbétől eltérő volna ezután is országos viszonylatban az érdemjegyek eloszlása, külön kutatható volna ennek az oka. Jobbra dülő görbe esetén ok lehet a túlszigor, vagy alacsonyabb értelmi színvonalon álló tanulók, vagy kevésbbé kiváló tanár, vagy szociális tényező (nyomor) stb. Balra dülő görbénél okokként szerepelhetnek ezek ellenkezői. Túlmeredek görbe oka, az osztályzatot adó tanár határozatlansága vagy felelősségtől való visszariadása, vagy különleges tanulóanyag stb. Túllapos görbe az osztályzatot adó tanár meggondolatlanságára, szélsőséges állásfoglalásra hajlamosságára, különleges tanulóanyagra stb.-re vethet fényt.

Az ötjegyű osztályozásra való áttéréssel járó nehézségek két csoportba oszthatók. Az első csoportba tartozó nehézségeket az újításoktól való idegenkedésben, a megszokotthoz, a hagyományokhoz való ragaszkodásban kereshetjük. A második csoportba az osztályzatok standardizálásának, a javítóvizsgálatnak, az osztályismétlésnek s az osztályzat pedagógiai hatásának a problémája sorolható.

A standardizálást »osztályzat-típusok« konstruálásával lehetne létrehozni. Az ország összes szaktanárai közös vélemény alapján állapodnának meg például abban, hogy milyen »típusú« az a dolgozat, amelyet egy hármas osztályzatú második gimnazista ír. Ez gyakorlatilag például úgy volna megoldható, hogy egy közepes dolgozatot az ország összes szaktanárai osztályozásra megkapnának s az osztályzatok átlagértékét fogadnánk el.

A túlterhelt tanuló sokat emlegetett problémájának a megoldását is egy lépéssel előbbre vinné az »osztályzat-típus«. A tantervi követelmények ehhez volnának ugyanis idomíthatók; tehát például a hatodik gimnazisták által elérendő latin tudás a hatodik gimnazisták által országos viszonylatban elért tudáshoz alkalmazkodna. Így a tanulók teljesítőképességét a tantervek fokozottabb mérvben tekintetbe vehetnék. Életközelebb követelmények esetén kevésbbé éreznének indítást a tanárok, látszateredmények produkálására.

A standardizálás csökkentené a különböző fórumok felvételi vizsgáinak számát, mert az egységesebb elvek szerint szerkesztett bizonyítványok a jelenlegieknél pontosabban volnának összehasonlíthatók és rangsorolhatók.

Ami a pedagógiai vonatkozású nehézségeket illeti, igen termékeny volna ezeknek olyan megtárgyalása, amely a pedagógiai szempontokat az itt kifejtettekkel teljes összhangba hozná.

Pentz Gáspár

Nemzetnevelési feladatok az iskolánkívüli népművelésben.

A szegedi múzeum képtárában két kép látható, amely különösen megragadja a pedagógus lelket. Székely Bertalan képei ezek. Mindkettőnek ez a címe: Ideál.

Az első képen egy fiatal férfi törtet felfelé a meredek hegyre. Az orom felett gomolygó ködben, fény és árny játékában eszményi női alak halvány kontúrjai látszanak. A fiatal férfi a második képen a meredek szélére ér és mit sem törődve a mélység ezernyi veszélyével elszánt mozdulattal magához ragadja s karjai közt tartja az immár hússá és vérré változott eszményi ködalakot.

Szépen példázza ez a pedagógus sorsot. Akit a lelkében támadt hivatás a nevelőpályára sodort, egész életén át minden nevelő ténykedésével, minden siker és balsiker fénye és árnya között, minden kisszerűség és gáncs meredeke, az életgondok vagy életörömök tátongó mélysége dacára ezt az eszményi ködalakot hajszolja, ezt akarja húsként és vérként látni a nevelő gondjaira bízott emberekben. Ez a törekvés hatja át, ösztönzi az iskolai nevelési munkát, — s mivel az iskola a nevelés munkáját befejezni nem tudja — ez a legmélyebb indítéka az iskolánkívüli népművelésnek is.

A nemzetnevelés feladatai.

Magyar jellem. Mindenkinek, akit hivatása a nevelői pályára sodort, elsősorban ezt a végső célt, ezt az ideált kell maga elé állítania, ennek a nevelési eszménynek jellemző vonásait kell világosan felismernie.

A magyar nevelők nevelési eszménye az olyan magyar ember, akinek általános emberi tulajdonságai az evangéliumi elvekben gyökereznek. Hogy milyen a keresztény ember gyönyörűen jellemzi Szent Pál a korinthusziakhoz írt első levele szeretetről írt 13. fejezetének 4—7 verseiben. Milyen a magyar? Széchenyi meglátása kínálkozik itt a legjobb jellemzésnek. A magyar egyszerű, nyiltképű, bátor tekintetű, férfias, oly igaz, mint az arany, olyan hű, mint az anyai aggodalom, oly egyenes cselekedetű, mint a napsugár, oly nyiltszívű, mint a tavaszi hajnal.

Ilyen jellemeket kell nevelnünk, ilyenekre kell bíznunk a magyar sorsot. Ezek a jellemvonások azonban nemcsak a magyar embert, hanem a magyar közéletet is kell, hogy jellemezzék.

Magyar világnézet. A keresztény magyar ember, a legszebb magyar és keresztény jellemvonásokkal ékeskedő jellem is csak akkor alkalmas a magyar sors hordozására és a magyar jövendő biztosítására, ha határozott, tiszta magyar a világnézete.

A magyar nemzetnevelésnek ezért igen nagy feladata a magyar ember helyes világnézetének kialakítása. Isten, világ, ember viszonyáról azokat a feleleteket fogadjuk el, amit keresztény hitünk ad erre a kérdésekre.

Valljuk, hogy a népek nagy együttesében csak akkor töltjük be hivatásunkat, ha művelődésben, gondolkodásban, magatartásban azt adjuk az emberiségnek ami sajátosan magyar. Györffy István írta erről a kérdésről: »Európa nem arra kíváncsi, hogy átvettünk-e mindent, amit az európai művelődés nyújthat, hanem arra, hogy a magunkéból mivel gyarapítottuk az európai művelődést.«

Valljuk, hogy az emberi lélek legszebb értékeit a nemzeti közösségben képes kifejteni, azért az értékek rangsorában a mi szemünkben előbb van a nép, azután az egyén.

Világnézetünkből folyik, hogy nemzeti közösségünkben az egyén értékmérője a munkateljesítmény.

Az a nevelési eszmény, amelyet magunk elé tűztünk és az a világnézet, amelyet magunkénak vallunk, megszabja a nemzetnevelés minden további feladatát.

Egészséges életre nevelés. Állandó tevékenységre, képességeinek kifejtésére csak az képes, akinek teste is ép, erős és edzett. A test erősítése, edzése és védelme ezért a nemzetnevelésnek egyik legfontosabb feladata.

A magyarság népi erejének fokozása, a fiatal nemzedék egészsége döntő jelentőségű.

Az értelmi képességek nevelése. A tudományos emberfő mennyisége a nemzet igazi hatalma — írja Széchenyi Hitelében. Különösen gondot kell fordítanunk azoknak a rétegeknek értelmi nevelésére,

amelyeknek iskolai nevelése a népiskola utolsó évfolyamával befejeződik.

Érzelmi nevelés. A helyes irányítás alatt kifejlődött érzelmi élet nemcsak a személyiséget teszi összhangzatossá, hanem a nemzeti közösség szempontjából is jelentős az érzelmek nevelése.

Ezért mindent el kell követnie a nemzetnevelésnek, hogy a szülőföldhöz, a hazához, az élethivatáshoz, a munkához, a családhoz, a nemzethez, az érzelem ezer szálaival fűzzön oda minden magyar családot.

Az akarati nevelés. A nemzetnevelés minden munkája homokra épített vár, ha nem lesz a magyarságnak olyan akarata, amely úrrá teszi ösztöne felett és a világnézete diktálta cselekvésre sarkalja.

A nemzetnevelés intézményei.

A nemzetnevelés feladatait a nemzetnevelő intézmények végzik.

A nép minden rétegében az iskolák kezdik el a nemzetnevelő munkát. Ott ahol az iskola nem fejezte be, vagy nem fejezhette be a nemzetnevelő feladatot, jelentkezik a maga kiegészítő, továbbépítő munkájával az iskolánkívüli népművelés.

Jelentősége azoknak a néprétegeknek a nevelésében a legnagyobb, amelyeknek egyetlen iskolája a népiskola, s így az iskolának nincs módjában átkísérni őt éppen fejlődésének legveszedelmesebb korszakán, a serdülés korán.

Ha ezeknek a megállapításoknak alapján vizsgáljuk a nemzetnevelés egyes kiemelkedő feladatait, világosan kitűnik, milyen szerepet kell a nemzetnevelő munkában betölteni, az iskolának és milyent az iskolánkívüli népművelésnek.

Ha a legszélesebb néprétegek nevelésének útját vizsgálom, népiskolai tanulmányaik befejezéséig — 15. életévének betöltéséig — nem szilárdulhat meg a gyermek jelleme.

Az iskolai nevelés során megszokott türelmet, nyájasságot hányszor szorítja félre a kamaszkor durvasága, biráló hajlamú önközpontúsága. A fejlődés viharain áteső gyermeklélek megkívánja mégegyszer a tapasztalt nevelő irányító kezét. Itt az iskolai nevelés feladatait — a levente nevelés mellett az iskolánkívüli népművelésnek kell betölteníe.

Feltétlenül meg kell kívánni, hogy az iskolai és iskolánkívüli népművelők között személy szerint is meg legyen mindenütt a harmónia, sőt nagyrészt személyekben is az azonosság, mert teljes eredmény csak egybehangzó munkától várható.

A világnézet kialakításánál döntőek azok az alapok, amelyekre épült. Ezért az iskola szerepe döntő fontosságú. Mégis az élet sokszor vesz fel olyan jelenségeket, melyek ezeket az alapokat is megingathatják. Az iskolánkívüli népművelés feladata és kötelessége ilyenkor a helyes út megmutatása. Ma az eszmék és népek szörnyű dulakodásában az iskolánkívüli népművelés mindig éber, mindig friss, mindig határozott világnézet formáló kötelessége vitán felüli.

A népiskola megadja mindazokat a gyakorlati ismereteket, amiket a tanterv keretében tanerőinek szakképzettsége nyújthat. Azon-

ban ezek az ismeretek természetesen nem lehetnek oly bőségesek, hogy egy életre elegendő útravaló lehessenek. Különösen ma tapasztalhatjuk, hogy a gazdasági élet lépten-nyomon új feladatokat állít elébünk. A szükséges ismereteket az iskolánkívüli népművelés keretében nyújthatjuk.

Az iskolánkívüli népművelés évi programjának összeállításánál mindenkor a legnagyobb éberséggel kell figyelnünk a gazdasági élet legújabb fordulatait és annak megfelelően kell az ismereteket nyújtó tanfolyamokat megszervezni.

A gazdasági viszonyok helyes figyelembevételére és kiszolgálására jó példát nyújtanak azok a háziipari gazdasági tanfolyamok, amelyek az elmult télen folytak le a népművelés keretében.

Az iskolai és iskolánkívüli népművelésnek egyaránt feladata a táj népi szokásainak, népművészetének, népi zenéjének, népi játékainak, táncának, viseletének feltárása és új életre keltése, valamint a népi tudásnak megismerése és továbbépítése.

A tájhoz, a táj életéhez fűződő érzelmek kiterjesztik a ragaszkodást a magyarság lakta egész Kárpátmedencére, a hazaszeretetnek és a sorsközösségnek oly hatalmas és mély érzését virágoztatják ki, amelyek a nemzeti lelket a legnagyobb megpróbáltatásban is törhetetlenné, legyűzhetetlenné teszik.

Az iskolánkívüli népművelésnek van egy fajtája, amelynek egyetlen feladata, hogy segítséget nyújtson az iskolának, ez a szülők iskolája. Hogy mennyire közel tud férközni a népművelésnek ez az ága a szülők lelkéhez bizonyítja, hogy Szegeden a tél folyamán a szülők iskolájának előadásain a hallgatóság zsúfolásig megtöltötte a Városháza közgyűlési termét.

A nemzetnevelés eszközei.

A nevelés eszközei közül a szoktatás, parancs, tilalom kényszerítő eszközök, inkább az iskolában érvényesülnek.

A nevelő példaadásának iskolánkívül talán még nagyobb a hatása, mint az iskolai nevelésben.

Az iskolánkívüli népművelésnek a nevelési eszközök közül különösen a könyv és színmű-irodalomra kell gondot fordítania. Szomorú példáit láthatjuk annak, hogy utolsó évtizedeinkben milyen lélekgyilkolást, pusztítást vitt végbe a rossz könyv, a rossz irodalom, amely mögött mindenkor a zsidóság destruáló szellemiségét találhattuk.

Nekünk nemzetnevelőknek elsőrendű kötelességünk, hogy a zsidó szellemiség is eltűnjön a közkönyvtárakból, magánkönyvtárakból, éppenúgy mint a magyar lelkekből.

Amikor a béke utolsó éveiben a fasiszta Olaszországban jártam, a vasút menti házak falán nagy betűkkel Mussolininek ezek a szavai voltak olvashatók: »Credere, combattere, obedire« »Hinni, együttdolgozni, engedelmeskedni.«

Az iskolai és iskolánkívüli népművelés viszonyáról is ezt kell vallanunk a magyar nevelési eszmény engedelmes szolgálatában együtt kell dolgoznunk a végső erőfeszítésig, mert hisszük, hogy hittel végzett munkánk eredményeként szép magyar jövendőt ad nekünk Isten.

Köves Sándor

IRODALOM

Mátrai László, Jellemtan. Nemzetnevelők Könyvtára. IV. Gyermek- és ifjúságtanulmány. Budapest, 1943. 155 l.

A Nemzetnevelők Könyvtárának könnyen kezelhető, tetszetős kiadványai sorában Mátrai László a manapság egyik legfelkapottabb és „legmodernebb" lélektani tudomány, a jellemkutatás kérdéseit foglalja össze. Másfélszáz oldalon összefoglaló képet nyujtani erről a sokágú tudományról, úgyhogy az a nevelőknek komoly, hasznothajtó szempontokat is adjon, nem egyszerű dolog, de elmondhatjuk, hogy tudósunk kitűnően megoldja. Eleve tisztában van vele, hogy a gyakorlati nevelők közül sokan kétkedve fogadják a jellemkutatás tudományos módszereit s jobban bíznak saját emberismeretükben, lelki megérzéseikben. Ezeknek jelentőségét Mátrai elismeri: „Kétségtelen, hogy a *korszerű lélektan* eredményeinek elméleti ismerete még *nem tesz senkit jó emberismerővé*, hiszen az emberismeret — a legkülönfélébb adottságokon kívül — hosszú esztendők tapasztalatainak eredménye szokott lenni. A lélektan eredményeinek ismerete inkább arra szolgál, hogy az emberismerővé válás hosszú útját megrövidítse, az idevágó tapasztalatot rendszerezze, megalapozza és tudatossá tegye". Miután ilyképpen Mátrai bevezetőjével kellő egyensúlyt teremtett az elmélet és gyakorlat között, kis könyvének első fejezetében a személyiség szerkesztésével ismertet meg. Az ösztön, a tudat és az értékelés lelki tényezőit tárja fel tömören és világosan. Majd a személyiség megismeréséhez segítő egyes tipológiák eredményeivel foglalkozik, a testalkat és lélekalkat összefüggéseire mutat rá, elsősorban *Kretschmer* nyomán. Kellő figyelmet szentel azonban a többi kutató tipusainak is, így *Jung* extravertált és introvertált, érvényesülő (manifeszt) és lappangó (latens) tipus-jegyeinek. *Jaensch* integrált és dezintegralt személyiség-képeinek, a vérmérséklet és jellem összefüggéseinek, nem feledkezve meg sehol a gyakorlati szempontok kidomborításáról.

A személyiség megismeréseinek módszerei közül egymásután ismerteti a kézírás jellemtanát, a modern tudományos grafológiát, *Wartegg* rajzpróbáit, a *Rorschach*-féle tintafolt-tesztet és a felszólító jellegű, rokonszenvet és ellenszenvet a kutatás szolgálatába állító *Szondi*-féle genotesztet. Okos mérséklettel mindezekből a módszerekből csak annyit tár fel, amennyi mibenlétük megértéséhez szükséges, közben valódi „nevelői" beállítottsággal arra is gondol, hogy az egyik vagy másik módszer kipróbálásához kedvet is ébresszen olvasójában és így észrevétlenül megnyerje a lélektani kutató munka számára. Ment az elméleti tudós és a gyakorlati nevelő együttműködésének megteremtése benső, mélységes óhaja a kitünő szerzőnek. Ismeri a gyakorlat embereinek többé-kevésbbé jogos kifogását — jha, ha időnk lenne, — de nagyon helyesen megállapítja azt is, hogy „mindezek a lehetőségek nem bukhatnak el a miatt, hogy a nevelőnek minderre nem jut ideje: a hivatásos tudósok körében is csak édeskeveseknek adatott meg, hogy tudományukat megszabott fizetésért, „hivatallos órák alatt" művelhessék. Ha ez így volna, csak egyetemi tanárok lehetnének tudósok s tudomány csak a katedrák körében virágozhatnék". Pedig lehet-e lelkes, odaadó nevelő számára kötött munkarendjén túl szebb szellemi foglalkozás, nemesebb szórakozás mint a gyermeki egyéniséggel, az emberi jellemmel foglalkozó tudományokkal való ismerkedés, hogy így saját személyes tapasztalatait az elméleti rendszeres és módszeres kutatás fényénél ellen-

őrizhesse s így még behatóbban felfedezze a legnagyobb csodát, a reá bízott sok alakuló személyiség kimeríthetetlen gazdagságát.

Mátrainak, a tudósnak ez a lelkes gyakorlati beállítottsága avatja kis könyvét olyan használható nevelői olvasmánnyá. Éppen mert nevelőknek írta, nyomatékosan hangsúlyozza a *személyiség fejlődésének jelentőségét:* az emberi élet egyes lelki korszakainak jellemző jegyeit, hogy így mindazt, amit a jellemkutatásról összefoglalóan ismertetett, a nevelők mindig a fejlődéslélektani szemüvegén át nézzék. Ennek a fejlődéslélektani szempontnak figyelembevételére tartaná kitűnő eszköznek a lelkiismeretesen vezetett és kellő lélektani felkészültséggel kitöltött „személyi lapot", amely a gyermeki lélek fejlődését, alakulását tükrözhetné az iskolai élet hosszú évein át. Egy rövid mellékmondatban Mátrai is megemlíti azt az igen kívánatos lehetőséget, hogy minden iskolában (vagy legalább középiskolában) egy-egy szakképzett pszichológus végezhetné el a személyi lapok lélektani kiértékelésének munkáját. Nem említi, de felmerülhetne az a gondolat is, hogy elsősorban az osztályfőnökök kapjanak megfelelő lélektani kiképzést és útmutatást a személyi lapok valóban lényegbevágó kitöltésére és értékelésére, ehhez persze szükséges lenne, hogy erre az u. n. osztályfőnöki óra minden osztályban több alkalmat s lehetőséget nyujtson a behatóbb megismerésre és a felmerülő kérdések megbeszélésére. Kiválóan alkalmasak erre a jelen számunkban ismertetett „délutáni összejövetelek", amelyeket Frank László intézményesített nevelői és osztályfőnöki munkájában. Elmondhatjuk, hogy Mátrai László kis jellemtana nemcsak nagyon világos, összegező képet nyújt az ismertetett tudomány módszereiről és eredményeiről, hanem gondolatébresztő, ösztönző olvasmányt minden nevelői léleknek. Tervek, lehetőségek, elhatározások támadnak benne a könyv elolvasása nyomán.

Krammer Jenő.

Harkai Schiller Pál, Bevezetés a lélektenba. A cselekvés elemzése. Pantheon kiadás. Budapest, 1944. 310 oldal.

A könyv alcíme vezérfonalként húzódik végig az egész munkán. Nem a lélektan egy részét jelenti, hanem egységes nézőpontként szolgál minden lelki jelenség kutatásához. A szerző a mai lélektan programját úgy foglalja össze, hogy az a cselekvések természetének tudománya.

Azok számára, akik a hagyományos lélektanból szereztek eddigi ismereteiket, Schiller a lélektan birodalmának teljesen új területeit mutatja be. Megkapó és elgondolkoztató már könyvének felosztása is. Az általános lélektannal foglalkozó rész, szakítva a kanti alapokon nyugvó értelem, érzelem, akarat tagozódásával, a törekvést, érzelmet és akaratot egy fejezetben tárgyalja. A mozgás és a kifejezés, az érzékelés és az értelem, alkotják rendszerében az általános lélektan további három területét.

A lélektan legérdekesebb területével, a motivumkutatással foglalkozó fejezet a mű legértékesebb része. Figyelemreméltó a cselekvéslélektan motivációs elmélete, mely a régebbi elméletekkel szemben a jelenségek szabadabb és ugyanakkor konkrétabb lefolyását mutatja be. A törekvések tárgyalásánál igen termékeny az a felismerése, hogy élettani és társadalmi törekvéseink egyező törvényeknek engedelmeskednek. Tehát nincsen okunk a „testi" és a „szellemi" szükségletek szétválasztására, mert — mint Schiller írja — elhalasztásuk egyformán türelmetlenséget, elfojtásuk pótképződményt, kielégítésük nyugalmat idéz elő. Kiemeli a mai lélektan nagy lehetőségeit a törek-

vés eredetének vizsgálata terén, hiszen a szervezet állapotát meghatározhatjuk, a környezeti mozzanatokat módosíthatjuk s így az ösztöncselekvésnek tapasztalástól, nélkülözéstől, stb.-től függő módulását megfigyelhetjük.

A különböző törekvésfelosztások tárgyalása során, Schiller szemléltetően mutat rá arra, hogy megnyugtató osztályozásukra még nem került sor s rávilágít ennek az olyasokféleképen megoldani kívánt kérdésnek a másodrendű fontosságára. Amit a „Fedett érvényesülések", „Együttműveles", „A gyermeki fejlődés" c. pontokban az ellentétes törekvésekből származó egyéb cselekvésekről ír, azt minden pedagógusnak el kellene olvasnia.

Meghatározásai a szakirodalomban kevésbbé jártasak előtt eleinte szokatlannak, nehéznek tűnnek fel. Elsajátításuk és Schiller tömör, néhol nem könnyű stilusába való bellemélyedés, azonban olyan értéket jelent, amely bőséges kárpótlást nyújt a fáradságos munkáért. Ha elmélyedünk az olvasásban, gyakran találunk olyan gondolatot, amelyből kicsillan a szenteágazó, s látszólag ellentétben álló lélektani irányok egysége. Például, amit Schiller könyvében a felhívás- és a szükségletvezérlésről ír, az cselekvéstani nyelvezeten körülbelül azt fejezi ki, amit Hallasy Nagy József „Az ember lelki élete" c. munkájában fluktuációs és mutációs jellemről olvashatunk.

Munkatársai és tanítványai kutató munkájának eredményeit ügyesen illeszti könyvébe. Örömmel olvasunk — külföldiek mellett — a számban és minőségben egyaránt jelentős magyar pszichológusok vizsgálódásairól. Az állatlélektani kutatások során tett megállapítások között például ott találjuk Pavlov, Thorndike és Watson mellett a szerzőn kívül Zörgő és Molnár nevét is.

Akiket főleg gyakorlati lélektani kérdések érdekelnek, haszonnal forgathatják a könyv utolsó oldalait. A képesség- és jellem vizsgálatokat, valamint az emberismeret szempontjait tárgyaló fejezetek minden sorából érezzük azt a biztonságot, amellyel a szerző ezeket a kérdéseket, mint az erre leghivatottabb magyar pszihológus, mesterien boncolgatja.

A munka végén külön harminc oldalas irodalmi tájékoztatót kapunk, minden eddigi magyar nyelvű lélektani tudományos könyv közül a legterjedelmesebbet.

A könyv egyúttal német nyelven is megjelent.

Pentz Gáspár.

Dr. Becker Vendel, A keresztény nemzeti népiskolák jövő alakulása. Budapest, Stephaneum nyomda. 1943. 70 oldal.

A tanítói munka megbecsüléséért, anyagi felemeléséért folytatódó mozgalomnak egyik legtevékenyebb tagja dr. Becker Vendel. Most megjelent könyvében ismét sok ezer tanító jogos anyagi érdekéért és a keresztény nemzeti népiskolák jövőjéért száll síkra.

Bevezetőjében a szerző tömören mutat rá arra, „hogy a keresztény nemzeti gondolkozású és érzésű tanítók és tanítónők ugyanazon feltételek mellett egyenlő illetményekre jogosultak és az adóalanyok az Országos Népiskolai Adókulcs arányában egyenlő mértékben kell, hogy járuljanak a keresztény nemzeti népiskolák fenntartásához".

Mindezek alátámasztására figyelemreméltó és minden tanítót közelről érintő történeti visszapillantást nyújt a szerző az Árpádok korától napjainkig.

Az Árpádok korában a katolikus egyház tartott fenn iskolákat. A városokban lassankint világiak vették át az oktatást. Fizetésüket megegyezés szerint biztosította a város.

A török időkben sok szerzetesi iskola megszünt, a városi (községi) iskolák létesülnek. A tanítók javadalmát részben az egyház, a község, részben a tanulók szülei által fizetett tandíjból élelmezésből, természetbeni lakásból, termésjárandóságból állott.

A Ratio Educationis sem hozott semmi lényegesebb újítást. A városban működő tanítók illetményeit készpénzzel fizették.

Rámutat a szerző az 1848-ban megjelenő törvényjavaslatra, mely szerint minden rendes tanító az „álladalom köztisztje (köztisztviselője)". Ez szerint a tanító javadalmazása a következő: feltételek, 100—300 frt. ezüstben és minden tanuló után havonként 4 ezüst krajcár. (E javadalom négyszer annyi, mint amennyit 1868-ban megállapítottak!)

1860 évi „októberi diploma" a tanítói fizetéseket leszállította, a tanítókat elbocsátotta.

1868. XXXVIII. t. c. népoktatásunk egész rendszerét szabályozta, 1907. XXVII. t. c. rendezi a tanítók fizetését, megnyitotta az államsegély útját. 1913. XV—XVI. t. c. a tanítók fizetését egyenlővé tette a X—XI. fiz. osztályban levő tisztviselők fizetésével. 1918. VIII. néptörvény a tanítókat az állami tisztviselőkre érvényes XI—VIII. fiz. o. sorolta egyben elrendelte, hogy a nem államiakat ugyanazon elvek alapján kell kezelni, mint az államiakat. 1929. évi V. K. M. rendelet szerint a népiskolai tanítók 10 %-a kinevezés alapján a VII. fiz. o. -ba került be. Ugyanezen kormányrendelet megállapítja a nem állami tanszemélyzet tagjainak fizetéskiegészítő államsegélyét és így a tanító és tanító között javadalmazásbeli különbség nem áll fenn.

Jelenleg a nem állami tanítók fizetését részben az iskola-fenntartó természetbeni és készpénzjárandósága, részben az államkincstár részéről engedélyezett fizetéskiegészítő államsegély adja. Természetesen ebből sok sérelem származik. A szerző a tanítói sérelmek alapos ismeretéről tesz tanúságot ezek részletes ismertetésénél.

Mindezek alapján a megoldásra váró problémákat a szerző a következőkben látja: 1. a tanítók egyenlő fizetését kell biztosítani (jelenleg az egyes iskolafenntartók a tanítóknak adott kedvezményeket nem egyformán nyujtották), 2. az iskolai terheket az adózók között egyenlően kell elosztani, 3. a katolikus és felekezeti iskolai tanítók áthelyezését törvényben kell biztosítani.

Könyvének további részében külön-külön a legkisebb részletekre is kiterjedve foglalkozik e három kérdéssel.

Dr. Becker Vendel nagy körültekintéssel és alapossággal dolgozta ki a felekezeti iskolák és tanítók érdekében javaslatát. A terv megvalósulása népoktatásunk egy égető kérdését vinné végre nyugvópontra. A javaslatok megvalósulásával megteremtődnének azok a feltételek, amelyek lehetővé tennék, hogy a tanítóság hazánk minden népiskolájában, napjaink fokozott kívánalmainak megfelelő keresztény nemzeti oktatást, nevelést folytasson.

Németh István

Szívós Donát, Szülők, tanárok négyszemközt. Korda kiadása. Budapest, 1944. 407. old.

A „szülők iskolájának" hasznos kézikönyvével ajándékozta meg Szívós Donát a szélesebb értelemben vett pedagógiai irodalmat. Bölcs körültekintéssel gyüjti össze és világítja meg azokat a problémákat, amelyeket a kamasz- és ifjúkor szülők és nevelők számára egyaránt felvet.

A gazdag tartalmú könyv kiterjed a szülő és gyermek, tanár és tanítvány kapcsolatainak etikai, szellemi és anyagi–testi kérdéseire. Foglalkozik az elkényeztetett gyermekkel, akiből minden önállóságot és leliki ellenálló erőt kiölt a túlzó szülői szeretet. A dacos gyermekkel, aki szembekerül szüleivel és feletteseivel. Ezzel kapcsolatban rávilágít a szerző a fegyelmezés mértékes és eredményes módjára; elítélve a két végletet: az álhumanizmust és a romboló brutalitást, mely a gyermeket és a nevelőt egyaránt megalázza. Tanulságos fejezeteket olvashatunk az „agyondoppingolt gyermek" sorsáról, aki a szülői nagyravágyásnak válik áldozatává. Megszívlelendő az a fejezete, melyben a lekötelezett tanár és a számító szülő méltatlan eljárását és fonák helyzetét vázolja. Különös életközelséggel szól a szerző a következő problémákról: *Amikor a szülő hazudik a gyermek helyett, A nagymama mint villámhárító, Haragtartó tanár — haragtartó szülő. Elvált szülők gyermeke. Diákszerelem és a szülők, Zsebpénz vagy semmi?! A zsúrral nevelő szülő, „Az én fiam nem lehet pap!" Férfias vonás.*

A könyv több sorából az apák és fiúk, az idősebbek és a fiatalok egyik legszomorúbb kérdése tátong elénk, mely sok szülőnek okozott fájó csalódást. Ezért külön fejezetben is elemzi azt a kérdést: *Lehet-e a szülő nagyfiának bizalmasa?* Kétségtelen, hogy a nagyfiú és a szülő között felfogásbeli, érdeklődési (s ha nem is okvetlenül világnézeti, de) világszemléleti különbség van. Ha mármost a szülő nem igyekszik fia kamaszos problémáit megérteni, ha nem mutat együttérző tapintatot és jóindulatot a leliki–testi érlelődés folyamatának forrongó jelenségei iránt, akkor az érzékeny, nagyfiú elzárkózik, bizalmatlanná lesz és így elhidegül szüleitől. A könyv egyik legnagyobb pedagógiai értékét éppen abban látjuk, hogy a szerző erre az alapvető kérdésre rányitott és a figyelemet nyomatékkal felhívta, sőt sok lelemény-nyel mutat rá az orvoslására. Alapelve: amikor a kamaszkor elkerülhetetlen visszásságai jelentkeznek akár a szellemi téren (a rossz tanulmányi eredményben, az érdeklődés üdeségének és frisseségének fakulásában) továbbá a leliki és jellemélet terén (hitetlenkedés, blazírtság, enkölcsi megtévelyedés, modortalanság, félszegség, ingerlékenység stb.) olyankor „nem szörnyűködni, botránkozni, fenyegetni, vagy prédikálni kell", hanem a bajt megértő szeretettel megelőzni, esetleg csökkenteni. Megszívlelendő ez a tanácsa: „Az őrködésünk ne utólagos büntetés legyen, hanem preventív szeretet, hogy a gyereket nagyobb bajoktól megóvjuk."

A szerző eljárásmódja a tárgyalásban a következő: Lehetőleg megtörtént eset elbeszélése során elénk állítja az egyes hibát vagy a megbeszélendő helyzetképet. Ezután a maguk vagy gyermekük vélt igazságának védelmében vitatkozó szülők szájába adja — párbeszéd formájában — az ellenérveket. Végül ezek nyomán a saját pedagógiai tapasztalatai és meggyőződése szerint megadja a helyes magatartás irányelveit. Párbeszédek által igyekszik az egész tárgyalásnak közvetlen színezetet adni. Dialógusait azonban olykor mesterkéltnek érezzük. Bennük u. i. a tanárral vitatkozó szülő mindig pontosan azt feleli, kérdezi, vagy veti ellen, ami a szerzőnek előre tervbevett gondolatmenetét tovább bontakoztatja. Viszont kétségtelen, hogy olyan szülők számára, akik nem olvasmának el elméleti jellemlélektani értekezéseket, ezek a dramatizált fejtegetések könnyen olvashatóságuk és elevenségük folytán vonzóbbak lehetnek.

Pedagógus számára a könyv — sok részletprobléma megvilágításán felül — azt a fontos belátást nyújtja, hogy a gyermeki lélekhez, annak kicsiny, de

sorsdöntő problémáihoz sohasem szabad fölényeskedő, gúnyos, nyers, hideg meg-nemértéssel közeledni, hanem csakis belleélő, megértő, szeretetet sugárzó türelemmel.

Visy József

Szili Török Dezső, Táblai rajz és rajztanítás a népiskolában. 42 oldal. LXIV. tábla. Ablaka nyomda, Szeged.

„A Népiskolában nincsnek melléktárgyak, a lélek képességeinek összhangzatos kifejlesztéséhez egyaránt szükség van valamennyi tárgy tanítására. Sokan elhanyagolják a rajz helyes tanítását azok közül is, akiknek egyébként a népiskolai oktatás, nevelés, egész területén átlagosan felülit tudnak felmutatni." — mondja könyvhöz írt előszavában dr. Köves Sándor kir. tanfelügyelő.

Valóban minden tárgy összhangzatos tanításával érhetjük el a népiskolai oktatásunk célkitűzéseit. Hisz többek között a rajztanításban is kínálkozik olyan nevelési lehetőségek, melyeket más tárgyak tanításával el sem érhetünk.

Szükség volt olyan könyvre, amelyik a népiskolai rajztanítás módját és feldolgozott tanítási anyagát adja.

Szili Török Dezső könyvének első részében a népiskolai rajz tanításának elméletével foglalkozik. Tanítási vázlatmintáiban minden osztály számára ad egy-egy jellemző tanítási vázlatot. A második részben a tanító illusztratív, magyarázó rajzaihoz ad hasznos tanácsokat. Ezek révén a különösebb rajzkészséggel nem rendelkező tanító is meg tudja rajzolni azokat a legegyszerűbb rajzokat, amelyek tanításánál nélkülözhetetlenek.

LXIV táblán a módszeres követelményeknek megfelelően, részletesen óráról-órára feldolgozva nyújtja a népiskola osztályainak anyagát.

Szili Török Dezső hasznos munkát végzett. Meggyőződésem, hogy munkája nagymértékben hozzájárul a népiskolai rajz eredményesebb tanításához.

Németh István.

Makkai Sándor, Szabad vagy. 2 kötet. Budapest, 1943. 351+400 oldal. Révai kiadás.

Az iskola életét tárgyaló regényekre mindig érdeklődéssel figyelünk.

Regény-trilogiájának ebben a részében Makkai az Ernyei nemzetség további sorsát meséli. (Az előző kötetek: Mi Ernyeiek, Szép kísértet.) Részletes kortörténeti képeikkel és mélyrehatóan lélektani rajzokkal színezve mondja el az Ernyeiek életének alakulását. Középpontjában Ernyei Tamás áll. Az ő középiskolai és egyetemi évei, majd helyettes tanári működése az a mag, amely köré a szerző komoly, igényes és elmélyült regény-cselekményt épít.

Ernyei Tamás a nagyenyedi kollégiumban végzi gimnáziumi tanulmányait. Ennek elmesélése során bő alkalmat talál Makkai a századeleji diákéletnek és a híres kollégium belső világának bemutatására. — A kolozsvári egyetemen Tamás a bölcsészeti karra iratkozik be a magyar és történelem szaktárgyakra. S itt a regény már a jóértelemben vett művelődéstörténelemmé bővül. Megismertet a világháború előtti kolozsvári egyetem professzoraival s a kolozsvári egyetemi ifjúság különféle tudományos, társadalmi és politikai megnyilvánulásaival. A háttérben már ott kísért az a nemzetközi feszültség és elégedetlenség, amelynek kirobbanását hamarosan meg is hozta a szerajevói gyilkosság.

Dr. Ernyei Tamás egy leánygimnáziumban nyer állást, ahol pedagógiai érzékével, alapos tudományos felkészültségével és a reális lehetőségek szemelőtt tartásával szép nevelői eredményt ér el.

A mű egy diákgyerek öntudatra-ébredésének rajza, melyet Makkai bő emberi tapasztalásból eredő bölcseséggel és megértéssel vázol. Az ifjúváserdülés lélektani fejlődésképeit sorakoztatja fel az életkor egyes fokain és a különféle körülmények közepette. Az író törekvése az, hogy a valóságot ideálizálás nélkül ábrázolja. Ismeri a serdülés és ifjúkor minden viharzását. Végig is kíséri rajtuk szereplőit. Elemzi a két erőnek: az eszménynek és az ösztönnek összecsapását lelkükben. Látja a modern társadalmi élet szemfényvesztő csillogását és sok erkölcsi megalkuvását. Gyakran rá is mutat az etikai felsőbbrendűség kérlelhetetlen parancsára és egyben boldogító erejére. Igy a mű alaphangja és írói célzata ebben a ki nem mondott elvben csendül meg: Ad maiora natus sum! Ezt azonban nem az erkölcscsősz átlátszó célzatosságával érezteti, hanem az ifjak erkölcsi küzdelmeiben: válságaikban, megfutamodásaikban és öntudatra-ébredéseikben *sugallja*. Néha azonban mintha megtorpanna az író kezében ez a mérővesszö. Csak a tényt, a fonákságot, a visszaélést jelöli meg, vagy megelégszik valamilyen szentimentális megállapítással (I. 308). A második kötetben pedig a megtévelyedést túlságosan eleven színekkel érzékelteti. Mint *írőművésznek* talán szükséges volt az azért, hogy annál hitelesebb lélektani alapot vethessen a későbbi bűnhödésérzetnek és a jóvátétel vágyának. Ha azonban *nevelői* (vagy lelkipásztori) célzat vezeti, akkor az az érzésünk, hogy *kevesebbel többet* érne el. Bár a regény egész erkölcsi tónusa és a kifejlet igazolja az író feltétlen jószándékát.

A művet — a mozgalmas eseménysorozat mellett — elsősorban Makkai jellemábrázoló készsége teszi érdekes olvasmánnyá. Szereplőit nem a fantázia színes világában álmodja életre. *Embereket* mutat be, akiknek egyéniségét éppen az író reális megjelenítő ereje hitelesíti. Uzoni Izuka, Ernyei Tamás menyasszonya nőiességében, finomságában, természetes intelligenciájában és nemes önzetlenségében felejthetetlen hatású, anélkül, hogy az író emberfelettivé eszményítené.

A könyvet tárgya, életlátása és irodalmi értéke alapján egyaránt ajánlhatjuk tanári könyvtárak számára.

Augur.

Koltai István, A német akadémiai tanítóképzés, kialakulása, módja és tanulságai. Budapest, 1941. 95 l.

A szellemi élet frontjának biztosítására ma Németországban éppúgy, mint nálunk a tanítói utánpótlás terén is egészen új rendszabályok életbeléptetését tette szükségessé. Ezeknek az a célja, hogy a szellemi életfeltételekért folytatandó küzdelemben a legrövidebb idő alatt minél több és minél jobban kiképzett nevelő állhasson „menetkészen" az első vonalak számára. A háborús szükségletek elrobbantották az eddig kitaposott utakról azokat az akadályokat, amelyek a célbajutást meglassítják, a rendeletek pedig egyszerűen leépítették a tanítói akadémiákat, mert azok időtrabló kitérőknek bizonyultak. Az akadémiai tanítóképzés ilyen módon a háború utáni időkre tartalékolt problémakör maradt.

A fentiekből önként adódik, hogy az a kérdés, amelyet az előttünk fekvő könyv tárgyal, pillanatnyilag háttérbe szorult. Azonban sietve megjegyezzük, hogy az a cselekvő, hősi életre előkészítő nevelési rendszer, amelyet a szerző

bemutat s amelynek egyik lényeges vetülete a tanítóképzés, nagyonis időszerű és a pedagógus számára feltétlenül tanulságos. Alkalmas ez a munka arra is, hogy összehasonlítsuk a korszerű nevelés terén elért hazai eredményeket azzal a német neveléssel, amely testileg is egységes birodalmat teremtett.

Az akadémiai tanítóképzés munkáját három részre tagolva tárgyalja a könyv: először a népi-politikai és testi nevelést írja le a szerző, majd a tudományos kiképzést ismerteti, végül a hivatásgyakorlati kiképzés módját és eszközeit mutatja be. Az utolsó fejezetben a könyv írója azokat a tanulságokat is összefoglalja, amelyeket a német akadémiai képzés a mi tanítóképzésünk számára nyújt.

Ez az értékes munka önkénytelenül is magunk felé fordítja a tekintetünket, és annak a megállapítására késztet, hogy a tanítóképzés terén eddig jó úton jártunk. A könyvnek sok olyan fejezete van, amely megtermékenyítheti pedagógiai gondolkozásunkat, és talán még több olyan, amely majd elindításul szolgálhat akkor, amikor a főiskolai tanítóképzés problémája nálunk újból napirendre kerül.

v. Szörényi József.

Magyar Cserkészvezetők könyve. II. kötet. — **A cserkészcsapat élete.** Szerk.: vitéz Temesy Győző. IV. kiad. Bp. 1943. 428 lap.

A sorozat első kötete főképen elméleti síkon boncolgatta a cserkészet alapjait, nevelői és világnézeti elveit. A második kötet immár gyakorlati tanácsokat, irányítást és segítséget ad a cserkészvezetőknek.

A kötet I. része a mozgalom szervezési alapjával, a cserkészcsapattal, foglalkozik. A parancsnok, a mozgató tengely, tejhatalmú irányítója és foglalkoztatója a csapatnak, amely alapsejtjével, az őrssel és vezetőjével, az őrsvezetővel, megad minden lehetőséget a tevékenységgel, titkossággal, regényességgel teli „nagy játék" kiépítésére. A cserkészet eszméi szerint berendezett keretben biztosítja a fiúk egészséges „fiúéletét". A keret ugyanaz marad, benne a fiú a pirossapkás kisdobos legendás alakjára emlékeztető kiscserkészből (9. sz. főcserkészi parancs) a különböző próbák (3. sz. parancs) rostáján átesett országépítő cserkésszé, ill. férficserkésszé (4. sz parancs) lesz. — Elképzelhetetlen a csapat léte otthon nélkül, amelyet maga teremt meg, rendez be, díszít és gondoz közös munkával; a csapat életének jelentős része itt zajlik le, őrsi sarkai tradíciót lehelnek, műhelynésze gyakorlati kiképzést tesz lehetővé.

A II. rész a csapat belső életét boncolgatja. A cserkészmunka nem öncél. Rendjét a következő évi nagytábor szempontjai szabják meg. Az évi munkarend jelentősebb állomása az őszi beszámoló, a toborzás, az első összejövetel, a karácsonyi örömszerzés, a kirándulások keretében folyó próbáztatások, a fogadalomtétel, végül a komoly felkészülés a tábori életre. — Minden a cserkészképzés szolgálatában áll: a sátorverő, úttörő, honkereső, honfoglaló és országépítő cserkész életének minden mozzanata a jellemes cserkészférfi kialakítását célozza. Bár a próbaanyag kötelező elsajátításán kívül minden cserkész maga alakítja ki önmagában a cserkészt, vezetők nélkül elképzelhetetlen a cserkészmunka. A felnőtt vezetők (segédtiszt, tisztjelölt, cserkésztiszt, parancsnok, szakvezetők, stb., 8. sz. parancs) felelősségük tudatában komoly szellemi felkészültségüket a különböző tanfolyamokon, táborokon, tiszti gyűléseken kapják. — Az összejövetelek egyúttal a lelki életnek is forrásai. Isten felé fordított tekintettel, tíz törvény megtartásával és egymás iránti szeretettel nevel a cserkészet öntudatos hívő keresztényeket. — A lélek gondozása mellett

a testi egészség ápolásáról, a rendszeresség és célszerűség szolgálatában álló életmódról is hallanak a fiúk. — Az összejöveteleken kívül is, a csapat szellemi életét a tevékeny gyakorlatiasság jellemzi. A csapat szokásainak megtartása, hagyományainak tisztelete, magyar könyvek olvasása, népdalok éneklése, a cserkészsajtó kiadványainak (Magyar Cserkész, Vezetők Lapja) állandó forgatása, ill. magyarázása tudatossá teszik a fiúkban a cselekvő magyar eszményt. A csapati belső életéhez tartozik az ügykezelés is: állományvezetés, irattárkezelés, szolgálatvezetés, igazolási ügyek, táborozási ügyvitel stb. adják az alapját a cserkészadminisztrációnak; nemkevésbbé fontos természetesen a csapat gazdasági vonatkozású ügyeinek lelkiismeretes szolgálata is (a pénz és anyag nyilvántartása és kezelése, költségvetés készítése, bevételek és kiadások pontos vezetése stb).

A kötet III. része a szabadban folyó cserkészélettel foglalkozik. Bőséges és kimerítő tájékoztatást ad az őrsi akadályversenyek, portyázások lebonyolítására (akadályok megválasztása, elhelyezése, feladatok elbírálása pontozás alapján, különböző megfigyelések, stb), kirándulások megszervezése (regényes keret, a hely megválasztása, menetelés, pihenő, stb). — Öt fejezetben tárgyalja a táborozás fontos voltát cserkészszempontból. Mindenekelőtt felsorolja a jó tábor feltételeit, tanácsokat ad a tábor előkészítésére (tervkészítés, táborhelykeresés, felkészülés, csomagolás, stb), végül pedig a tábori élet lefolyásáról tájékoztat. A táborépítés, honfoglalás annak minden nehézségével és szépségével. A tábori élet megszervezése, a napirend elkészítése, a napi munkák elvégzése, a közös ellátás, a foglalkozások, végül a táborbontás befejező munkáival nehéz és felelősségteljes feladatokat ró a parancsnok vállára. — Az állótáborokon kívül szól a mozgó és a különleges táborokról (kiscserkész-tanyázás, regős, téli, vízi és külföldi táborok). Tájékoztat még a cserkészrepülés munkájáról, valamint a repülőtáborok rendezésének általános irányelveiről. — Utolsó fejezete a szünidei cserkészélet feladatait a vízi életben, a közös játékban, esetleg tábortüzekben, éjjeli kirándulásokban, gyógynövénygyűjtésben, stb. jelöli meg.

A függelékben a csapatokat érintő egyes cserkészrendelkezéseket, szabályokat, valamint cserkészcsapatok szervezése, munkaszüneteltetése, igazolásokra, ruházati szabályokra vonatkozó tudnivalókat adja és felsorolja a jelentősebb központi cserkészintézményeket (Cserkészház, Cserkészpark, vízitelepek, repülőtelepek, kiadóhivatal Cserkészbolt, cserkészrepülőműhely kft.). — A kötet a cserkészkiadványok jegyzékével zárul. — Gyakorlati irányú útbaigazításaival elsősorban természetesen a cserkészvezetők nélkülözhetetlen segítőtársa a könyv, alkalmas segítője azonban sok kérdésben annak a tanárnak is, ki gyermekeit munkáltató oktatással neveli, tanítványaival kirándulásokat tesz, hogy velük játszva, vagy növénytgyűjtve, esetleg munkatáborban együtt élve, közelebb kerüljön az ifjú lelkéhez és azt biztos alapokon állva szeretettel vezetni tudja.

Alpár Gyula.

Dr. Sághelyi Lajos, Gyakorlati útmutató a földrajz tanításához. Budapest, 1943.

A szerző munkájának előszavában kifejti, hogy a könyvében felsorakoztatott tanulmányok célja gyakorlati útmutatás és ugyanakkor kísérletek, gondolatok ,megfigyelések eredményei alapján tanácsadás, útbaigazítás a földrajz tanítási módszeréhez. Nem kidolgozott óraterveket ad, hanem sok irány-

ban hasznosítható gondolatokat; nem köti az egyént és nem korlátozza a tanár szabadságát. És itt hangsúlyozottan kell kiemelni azt a tényt, hogy valóban teljes csődöt jelent az uniformizálás az óra felépítésében, menetében, módszerében, hisz kétségtelen, hogy nincs két azonos módon kidolgozott óra! A tanár egyéniségének érvényesülése elé tehát nem szabad gátat vetni!

A tartalmas munka a függelékkel együtt 23 fejezetre tagolódik. Mindegyik értékes láncszeme a széles síkon mozgó és a geográfia-tanítás igen nagy területét felölelő tanulmánysorozatnak. A szerző részletesen foglalkozik a földrajz nevelőerejével, a munkaiskola elveivel, a tananyag helyes kiválasztásának módjával. A földrajz-tanítás alapját nagyon helyesen a tájban, a tájegység elemeinek gondos kiválasztásában és alapos megismertetésében látja. A táj rányomja bélyegét az emberi élet, növény- és állatvilág jelenségeire és az egész organizmus kölcsönhatásaira. Legközvetlenebb, hozzánk legközelebb eső és legkisebb táj a mi vidékünk, szülőföldünk; szól ennek a tanulóval való megismertetéséről, fontosságáról és mint a tanítás kiindulási alapjáról, valamint a földrajzi megismerés alapjának, a megfigyelésnek alapjáról.

Az 5. fejezetben a földrajz és honvédelem kapcsolatát taglalja. „A mai magyar nevelés célja az, hogy az ezeréves hazát visszaszerezhessük és megtarthassuk; hogy az ifjúságot e jövő feladatra előkészítsük. Nevelésünknek minden elve ennek a feladatnak a szolgálatába áll".

A következő fejezetben a tanyanyag kiválasztásáról van szó, majd a koncetráció elvéről a földrajz tanításban. Szükséges, hogy a földrajztanár és kartársai kölcsönösen alkalmazzák tárgyaikban a koncentrációt, de az még nem elég, ha tantártársunk tárgyában csak a földrajzi helyek megkeresésére szorítkozik; a kapcsolat oknyomozó legyen, földrajzi gondolattal.

A 8. fejezetben a tananyag elrendezésével, a tanmenetekkel kapcsolatban összehasonlítást tesz a régi és a mai felfogás között. Az óra menetét illetően a számonkérésnél nagyobb lehetőséget biztosít a felelőnek összefüggő, folyamatos előadásra, amit az osztály növendékei megbírálnak. Ilymódon az osztályt kellően foglalkoztatni lehet. Az új anyagra való áttérés kérdésfölvetéssel indul; következik a megoldás, kidolgozás, amelyre a szerző példákat közöl. Igen érdekes az összehasonlítás a munka céljának egyszerű megjelölése és az eleven, való élettel teljes célmegjelölés között. „Régen: Ma Hollandiáról fogunk tanulni; ma: Hollandia a tengertől elhódított ország". Vagy: A mai órán Japánról lesz szó; Japán a Csendes-óceán Angliája". Valóban „A szaktanár megítélésétől függ, hogy több felvetődő gondolat közül azt tűzze, vagy tűzesse ki központi munkafeladatul, amely a legátfogóbb, alkalmasabb a munkára, több a szuggesztiv ereje, közelebb van a tanulók érdeklődési köréhez, fejlettségi fokához, melyik folyik közvetlenül a gyakorlati életből, melyiknek nagyobb a nevelőereje".

A tanítás alakjának tárgyalásánál ismerteti a közlő (előadó), kérdvekifejtő és beszélgető módszert; tüzetesen felsorolja és magyarázza mindegyik előnyét és hátrányát, majd összegezésképpen a korszerű iskola tanítási alakjaként a beszélgető módot találja célravezetőnek. E mellett azonban kell, hogy alkalmazzuk a kérdve-kifejtő alakot is, sőt még bizonyos esetekben, pl. ha egy táj jellemző vonásáról, képről vagy eseményről ad elő a szaktanár, a közlő módszernek is helyt kell adni. Nagyon megnyugtató a szerző álláspontja, mert sokan az előadó alakot már teljesen elejtették.

Alaposan és aprólékosan feldolgozza Sághelyi a szemléltetés elvét, módjait, a kirándulások fajait, az itt szükséges tennivalókat, a dombormű tér-

képet, a homokasztallal való munkát, valamint a különböző földrajzi kísérleteket. Nagy körültekintéssel és részletességgel ír a térképről, ennek használatáról, hogy a térkép a tanítás központja és alapja, akkor a térképolvasásba való bevezetésnek nagy figyelmet kell szentelnünk". Kétségtelen, hogy a térkép megismerésének abc-je a térképolvasás.

Helyet kapnak a műben a földrajzi munkanapló, a térképen való tájékozódás kérdése, a földrajzi gyüjtőmunka, a tanuló munkáltatása, házi feladatai; mind a szokott alapossággal.

Számos szempont szerint foglalkozik a tanárnak az órára való készülésével, majd a földrajzi tankönyvvel, annak szükségességével és végül a függelékben jó példákat ad az egyes földrajzi tájak korszerű feldolgozására.

A mű szerkezete jó felépítésű, stílusa világos és könnyed. Ábrái gondosak, ügyesek, jól kiválasztottak. Elenyészően csekély sajtóhiba található. Az értékes, nagy felkészültséggel, pedagógiai szaktudással és kitűnő gyakorlati érzékkel megírt munka a polgári iskolai tanárok számára készült, de minden bizonnyal hasznos segítőtársa lehet a gimnáziumi tanároknak is.

Devich Andor.

Nyírő József, Néma küzdelem. Budapest, 1944. 576 old. Révai kadás.

Nyírő könyvei az esztétikai tárgyaláson felül egyéb feladatok elé is állítják az iskolla emberét. Legújabb alkotásáról is azt mondhatjuk, hogy ez a könyv nemcsak az irodallom ügye, hanem szoros szálak fűzik az u. n. nemzetismereti tárgyak eszmeköréhez.

Egy erdélyi (mezőségi) falu szórványmagyarságának sorsát, néma küzdelmét írja le közvetlenül az első világháború előttii időkből. — Az idegen beáramlás hullámaiban egyre kisebbre olvad a magyar szigetecske. A magyar réteg a maga szegénységében alig tud ellenállni a lassú, titkos, észrevétlen beolvasztási kísérletnek. A tagosításnál a földet elsősorban nem ők kapják. Aki földhöz akar jutni, vagy kilosztott pár holdacskájára kedvezőbb fizetési feltételeket szeretne kapni, annak — úgy intézik a fortélyos vezetők — hitet kell változtatnia. Az pedig köztudomású, hogy Erdélyben a vallás és nemzetiség szoros kapcsolatban állanak egymással.

A mű nem regényes, de nem is regény a szónak általános értelmében. Inkább életkép. Irodalmi eszközökkel alig stilizált valóság. Mondhatnók róla azt, hogy monumentális, azt is, hogy élettől duzzadó, vagy megrázó. De röviden csak így jellegezzük: *emberi*. A szerző a regényírásnak csak a külsőségeit használja. Ilyenek leíró, megjelenítő részletei. Ezek akár az emberi pszihére vonatkoznak,akár az őszi estébe süppedt falu életét festik, nagyvonalúságban, plasztikus erőben és mélyrenéző ábrázolásban az író egyik legnagyobb szabású művészi ouvre-jai közül való. Kiemeljük a szórvány-magyarság karácsonyestéjének leírását. Mentes ennek a szentestének az érzékeltetése minden affektált szentimentállizmustól, sőt szinte hidegen érint és dermeszt az ünneplés reális, nyomasztó hangulata. Egyéb fejezetkezdő természetleírásai s a falu érzületvilágát tükröző lélekrajzai is művészi tudatosságról, az alkotás mesterségbeli eszközeinek ismeretéről és ösztönös ábrázolókészségéről tanúskodnak. (Az ébredő és ébresztő tavasz érzékletes leírásának szinte klasszikus iskolamintáját találjuk a 547—9. oldalon.)

A szerző alapeszméjét a szereplők néma elmélkedései és helyzetmérlegelései fejezik ki. A pozitív és aktív nemzetiségpolitika számos megfontolandó

irányelvét szövi bele ezekbe. Be kell vallanunk, hogy ezek olykor befolyásolják a szerkezet arányosságát és a mozgalmasságot fékezik, de hatásosan árnyalják az érzelmi háttér hangulatosságát és sejtetik mélységeit.

Szereplő személyeinek mintázása eleven és sokrétű. Kiemeljük közülök a román papnak Costeanak félelmetesen reális rajzát. Fajtájának hamisítatlan, tőrőlmetszett megszemélyesítője. Szinte tipusa az egyházi tekintélyt, politikai befolyással egyesítő román papnak. A nemzeti karakternek minden jellegzetes vonása megtalálható benne. — Vele szemben áll Fátyol János a kitartó, gerinces magyarság szóvivője. Eszes és konokul magyar, megbízható és megrendíthetetlen, fanatikus és józan, könyörtelenül egyenes és „úri", megfontolt és feltétlenül nemes érzületű. Fajtájának szinte fogalommá magasult eszménye. Állásfoglalása irányt mutat, döntése ítélet. Eljárását és indítékait figyelve az olvasó úgy érzi, hogy *kapott valamit.*

A nemzetnevelőket a könyvnek ez a művészi és emberi tanulsága érdekli. Nyírő itt igazolja, hogyan lehet szerelmi bonyodalom nélkül is érdekes könyvet írni, sőt igazán nagyméretűt alkotni. Ez a belátás érvényesül az eseménysorozat felépítéséhez. A szerző írói feladatát a nemes emberi érzés és a nemzethűség ápolásában ismerte fel. A mű elolvasása öntudatra ébreszt, tisztít, nemesít. Nyírő u. i. az események fonásában sok eszmélkedést, okikereső szálat sző be. Rámutat a történeti fejlődés kétségbevonhatatlan tényeire, főleg pedig arra a faji, vallási tényezőre, amely a szociális állapotokkal párhuzamosan a magyarság helyzetét ide érlelte.

Visy József.

Dr. Fodor Ferenc, A Jászság életrajza. Budapest, Szent István Társulat kiadása, 504 oldal. XXXII. Tábla. 1943.

Hatalmas anyagot gyüjtött és dolgozott fel a szerző úttörő munkájában, amelyben a Jászság életét tárja elénk.

Könyvének olvasása után valóban előttünk áll Alföldünk egyik tájának jellegzetes élete.

A Jászság földjének ismertetése után a hajdani vízivilágot mutatja be a szerző. E táj sokarcúságát jól érzékelteti az erdős, a puszta és a ligetes Jászság szemléletes leírásban.

Jászság földjének ismertetése után a jász nép nevével, eredetével és a magyar földre települt jászok nyelvével foglalkozik. Ismerteti a jászság első benépesülését, majd a középkori és török hódoltsági helyzetet. Igen behatóan foglalkozik a szerző a jászság gazdasági életével. A Jászföld termőereje és gazdasági életének éghajlati feltételei meghatározzák e táj gazdasági fejlődésének kereteit. Mindezek ismertetése után látjuk, hogy a középkorban, a törökvilágban a 18. és 19. század első felében a szabadságharc utáni félszázadban a világháború után, milyen fejlődésen ment keresztül e táj gazdasági élete.

Igen részletes ismertetést kapunk a szerzőtől a Jászság községeinek település történetéről. A számos kép és térkép élénkíti *és nagymértékben emeli* a könyv értékét.

Befejezésül a Jászság részletes irodalmát kapjuk.

A Szerző a Jászság életrajzának megírásával, nemcsak Alföldünk egy jellegzetes tájját ismerteti, hanem ezáltal az Alföld életének helyes megismerését is nagyban szolgálja.

Nevelési, oktatási munkánkat különösen a szülőföldnek ismertetését igen

megkönnyítené, illetve eredményesebbé tenné, ha magyar tájakról hasonló munkák állanának rendelkezésünkre.

Fodor Ferenc dr. ezen munkájában irányt adott a magyar tájak életének bemutatására.

A könyv ízléses kiállítása a kiadó áldozatkészségét mutatja.

Németh István.

Mohay Ádám, A honvédelmi ismeretek tanítása. A székesfehérvári tankerületi kir. főigazgató kiadása.

Napjaink eseményei mindennél jobban igazolják e tárgy létjogosultságát és egyöntetű bevezetését minden iskolatípusban.

A szerző munkájának bevezető sorsában történeti visszapillantás keretében rámutat arra, hogy az iskolai honvédelmi nevelés nem új keletű.

A VKM. 1942. V. 1. számú rendelete kötelezővé tette. Ismerteti a rendeletet és a végrehajtási utasítást, majd az egyes kötetek anyagát, illetve a tárgyban levő nevelő értékeket.

Németh István.

Dr. Mirkó János, Nevelés és tanítás a gazdasági szakoktatási intézményekben. (A szerző saját kiadása. Kassa, 1944.)

A magyar gazdatársadalom nevelésében és tanításában első, mondhatni korszakalkotó munka. Mint pedagógiai irányú munka, első és úttörő a magyar gazdasági szakoktatás ugarán.

A mű három nagy gondolatkörre tagozódik:

I. rész a nevelésről általában szól. Ebben a részben a neveléssel általában foglalkozik. A testi és szellemi nevelés végcéljául a „tökéletes embert" a „személyiséget" mint eszményképet állítja a nevelő elé, célul a tökéletességnek elérését tűzi ki.

Majd a nevelés lehetőségének vizsgálása után áttér a nevelés tényezőire. Közülök legelső helyen áll a nevelő, az iskola, nevelőintézet, család a szülők, a hírlapok, a színház, a mozi, az utca, stb.

II. részben a testi és szellemi neveléssel foglalkozik. Majd a nevelés eszközeit elemzi. Igen jól sikerült beállításban taglalja az igazi és a hivatalos tekintélyt, a szándékos és önkénytelen példaadást. Részletesen tárgyalja a jutalmazás, büntetés, parancs, tilalom, fegyelmezés és szoktatás módjait.

A tanítás nem főcél, hanem a tanuló fejlődését elősegítő munka egyik eszköze.

III. rész, tanításról. Felosztik általános és részletes tanításra. A mezőgazdasági szakoktatási intézetekben szaktanítás folyik, de nevelő tanítás is, mert minden fokon összekapcsolja az anyagot nevelés célkitűzéseivel. A tanítás anyagára ad részletes utasításokat minden fokon. A tantárgyfelosztásra, óranend készítésére gyakorlati utasításokat ad. A tanításmenet készítését és az itt figyelembevevendő körülményeket tárgyalja részletesen. Ez az egész rész annyira gyakorlati, hogy útmutatásai nyomán megszűnnek a tanításmenet készítésénél eddig fennálló nehézségek.

Az elméleti és a gyakorlati óra tagoltságát ismerteti gyakorlati alapon. Az óra hármas tagoltságának kiemelésére nagy gondot fordít. Részletes útasítást ad a népies gazdasági előadások tagoltságára, annak színvonalára, ami az iskolánkívüli népművelésnél is megszívlelendő, időbeosztás, de főleg annak színvonalát illetőleg.

Tanítási módok taglalása a következő része a könyvnek. A közlő, rávezető tanítási alakok részletes tárgyalása után a kérdés és felelet szerepét fejtegeti a gyakorlott pedagógus alaposságával. A munkáltató tanítási alaknál azt fejtegeti a részletes és mindenre kiterjedő figyelemmel megírt részben, hogy nem minden egység alkalmas erre a célra.

A magyarázatokra, rávezetésre és a szemléltetésre ad részletes, kimerítő és gyakorlati utasítást. A tanultak megrögzítése egyik legfontosabb feladatunk. A betanulást a megértésnek kell megelőznie, mert enélkül üres szajkózásssá válik a növendék munkája.

A táblavázlat és a tanulók vázlatfüzetébe írt vázlat fontosságát hangoztatja. A táblázatnál a vezérszavak megválasztására és azok áttekinthető elhelyezésére fekteti a fősulyt. Az összefoglalásról, leckefeladásról és a házifeladatokról szól ezután részletesen.

Az elméleti, a gyakorlati és a népies előadási óra felépítését tagolja a könyv írója, valamint a tanítási órára való előkészületre ad részletes gyakorlati utasítást. Szól még a tanítás megbirálásának szempontjairól, az osztályozásról, a tanári zsebkönyv használatáról, az eredmény megállapító írásbeli dolgozatról. Mindezek igen jó gyakorlati részei a műnek. Kiegészítésképen tanításmenet-mintát, részletes- és rövidvázlat-mintát mutat be a könyv. A minták szemléletesek, könnyen érthetők és világosak. Művével a szerző a mű célját elérte. A mezőgazdasági szakoktatás gazdapedagógusainak egy olyan pedagógiai szakmunka jutott ezzel a művel a kezébe, melynek segítségével és amelyen keresztül nagy magyar pedagógusok kissé elvont, helyesebben magas nyelvezettel irt munkáit is élvezettel és teljes megértéssel olvashatják és tanulmányozhatják. Ezzel a munkával a szerző még közelebb hozta a szakoktatás nevelő és tanítószemélyzetét a magyarabb, a boldogabb, a szebb jövő felé.

Braun Ágoston.

NEVELÉS ÉS ÉLET

Mi a nevelők teendője a szünidőben?

A Nevelés és Élet rovatunkat nemcsak elevenné és színessé, hanem a nevelők hivatásszervezetének ütőerévé szeretnők tenni. Ezért felhívom a kedves Kartársak figyelmét arra, hogy a szerkesztőbizottság ezentúl a nevelés és oktatás körébe vágó minden érdemes, vitás vagy nehezebb kérdésre ebben a rovatban szívesen válaszol. A szerkesztőket támogatja a szegedi egyetemi professzorok, a középiskolai tanárok és tanítók tekintélyes gárdája.

A korai, kényszerült iskolazárással kapcsolatban önkénytelenül felvetődik a kérdés, melynek kifejtése idei közgyűlésünkről idő hiánya miatt elmaradt: Mit tegyen a tanár és tanító a hosszú szünidőben?

Akit nem köt le egész napon át valamilyen hivatalos beosztás, annak nem érdemes aggódással vesztenie az időt vagy vesződnie minden apró hírhordással azokról az óriási eseményekről, amelyeknek kimenetele

most már nem a mi kezünkbe van letéve. Nem szabad senkinek megbénítania alkotó munkakedvét, hanem egészsége, idegzete, családjának és nemzetünk jövője azt kívánja: vegye ki azok kezéből, akik érettünk ontották vérüket nemcsak a vésőt, kapát vagy kalapácsot, hanem az írótollat is és munkálkodjék abban a biztos meggyőződésben, hogy minden tettük minden pillanatuk erkölcsi és történelmi értékek hordozója, amint klasszikusan, tömören fejezi ki ez Szt. Bernát: Minden pillanat annyit ér, mint Krisztus vérének egy cseppje, mint az egész örökkévalóság (pokol vagy menyország).

Erkölcsileg jó vagy rossz és enélfogva örökértékű minden öntudatos lépésünk vagy taglejtésünk, minden szavunk és ítéletünk, mindenért felelősek vagyunk amit nem kényszer erőszakol ki tőlünk. Ezenfelül minden tettünk történeti értékű is a Pauler Ákos-féle elv alapján: Minden összefüggésben áll mindennel. Sorozatokat indítunk vagy fűzünk tovább, amelyek vagy áldást hoznak nemzedékről nemzedékre vagy kísérteteket idéznek föl és mi tehetetlenül állunk rombolásuk előtt, mint Goethe bűvészinasa. Tetteink történeti súlyát kevésbbé látjuk előre, kevésbbé vagyunk érettük egyénileg felelősek, de nagy győzelmek, a nagy vereségek, a szociális kérdések megoldása nem a törvényhozók hangzatos szólamaitól függenek, hanem az egyéni érzületből fakadnak, minélfogva a családi szentélyek életében és az iskolák padjaiban dőlnek el.

Ilyen mélyreható elmélkedéssel belátjuk azt is, hogy jogunk van a pihenésre, de ez nem áll hosszú tétlenségben, üres szórakozásban, amely csak elbódít, elernyeszt és nem üdít föl. Jogunk mellett elemi kötelességünk *I. az önképzés, II. az önnevelés, III. munkaközösség kartársainkkal és tanítványainkkal.*

I. Első kötelességünknek tartom *az önképzést.* Nem üres költői szólam Verseghy epigrammája: Nézd a búzakalászt...; ez nemcsak Szt. Ágostonnak, Newtonnak és más világnagyságnak tapasztalata, hanem mindenki tanusíthatja, aki szokott egy kicsit önmagába nézni, hogy minél többet tud az ember, annál jobban látja milyen keveset tud. Ezért a nevelők nemzetünk iránti kötelességének tartom:

1. *a nyelvek tanulást vagy ismétlését.* Sajnálatos hiánya a magyar életnek, hogy nemzetiségeink nyelvét alig tudjuk, pedig okvetlenül figyelemmel kellene kísérnünk minden városban, minden nagyobb községben és tantestületben, mit írnak rólunk a román, szerb, stb. lapok és folyóiratok és ezek alapján beszámolót tarthatunk minden esztendőben egyszer-kétszer a nagy nyilvánosság előtt is. Ha nemzetiségi nyelvvel való foglalkozás nem áll módunkban, akkor egy világnyelv alapos tudása a kötelességünk, mert ez egész új látómezőt tár fel előttünk. Végül a tanári testület minden tagjának becsületbe vágó kötelessége a tőről metszett magyar nyelvérzék megtartása és tökéletesítése. Erre a célra válasszunk magunknak kedvenc klasszikust, akinek a műveit szinte állandóan forgatjuk. Legalkalmasabb a régiek közül Pázmány Péter vagy Mikes Kelemen, az újak közül Arany, Kosztolányi, Prohászka.

2. A magyar nyelv művelésén kívül van még egy közös tanári szakmánk: *a pedagógia.* Nem volna túlterhelés és rendszertelenség, ha szaktanáraink szemelőtt tartanák az egész intézet célját és egy tanulónak szellemi befogadóképességét. Ezért igen ajánlatos, hogy életünkben legalább egyszer a pedagógia valamely klasszikusát alaposan dol-

gozzuk át. Erre a célra alkalmas Széchenyi István gondolatvilága, amint Váradi József koszorúba fűzte, Zrinyi Miklós prózai munkái az új Markó-féle kiadásban, Imre S., Weszelyi bevezető művei és a Nemzetnevelők könyvtárának legtöbb kötete, főleg Mátrai: Jellemtan, Somos: Népiskolai nevelése, Várkonyi: A gyermek testi, lelki fejlődése, Bognár: Lélektan és nevelés, stb. A külföldiek közül ajánlatos Göttler, Matthias, Willmann, Spranger, Bosco Szt. János, XI. Pius enciklikája, stb.

3. A közös föladataink megoldása mellett tanulmányozzuk át *saját szakmánkban* egy új nagy összefoglaló munkát. Nézzünk szét alkalomadtán a nyilvános könyvtárakban, szakfolyóiratokban, semmiesetre se elégedjünk meg azzal, amit gyakran a tanárok szemére hánynak: a tankönyv jó tudásával. Ezt közepes tanulók is bevágják, de már tanáraiktól többet kívánnak, a jobb tehetségek pedig magasabb színvonalú irányítást várnak.

II. Tanulmányaink mellett fordítsunk szeges gondot *önnevelésünkre*. A nevelő nemzedék valamely nemzeti kultúrában arra kívánja képesíteni a felnövő nemzedéket, hogy ez kötelességeit készséggel, örömmel és ügyesen teljesítse; tehát, hogy az iskolából és a szülői házból kikerülve saját maga állandó igyekezettel törekedjék végső céljának elérésére akkor is, amikor már nem mások irányítják és felelősek érette. Ezt az emberré formálást csak akkor tudjuk elérni, ha magunkat is állandóan ellenőrizzük, javítjuk és neveljük. Jellem terén is érvényesek a magyar közmondások: ami nem javul, az avul; ami nem halad, az elmarad; és aki szűken vet, az igen szűken arat. Erre az állandó önnevelésre kitűnő példát és módszert találunk Loyolai Szt. Ignác lelkigyakorlataiban és Franklin Benjamin Önéletrajzában. Lényegében mind a kettő életprogramot nyújt, amelynek első része az erények váltakozó sorozata, második nyugalmas napirend, a harmadik mind a kettő számontartása. Erről szóló jegyzőkönyvecskét a 84 éves Franklin halálos ágyának párnája alatt találtak. Jó példa az arra, hogy a jó nemzetnevelő nemcsak holtig tanul, hanem elsősorban holtig neveli, vezeti, kormányozza önönmagát.

III. *A tanulók munkaközösségét*, amit a legújabb típusú munkaiskolák, életiskolák szorgalmaznak fokozottan felhasználhatjuk a szünidőben. Először is testületileg kérjük a magyar rádiót, hogy vezesse be az országos szünidei továbbképzést a délelőtti órákban minél előbb. Sokkal többen fogják hallgatni és mérhetetlenül nagyobb haszonnal, mint a zene számot. Több órát említettünk, mert nem lehet ugyanazt nyújtani sem a népiskolában, sem a polgáriban a városi és falusi tanulók számára. A népiskolai gyermekek már önkénytelenül követelik a rádió-iskolát, szeretnék újból hallani Pista-bácsit és a többieket, akiket megszerettek és ezernyi levéllel halmoztak el, mert ők találták el legjobban a gyermekek lelkéhez vezető útat, sőt a középiskolások is szívesen hallgatták előadásaikat.

A középiskolások számára tűzzünk ki rövid korvonalozással pályatételeket, sőt ösztöndíjak helyett inkább pályadíjakat, hogy hajlamuk szerint foglalkozhassanak többé-kevésbbé a különböző szaktárgyakkal. Időnkint a tanárok gyűjtsék össze őket és mindenki röviden számoljon be saját munkájáról. Bizonyára ez lesz számukra a legtermékenyebb szellemi munkaközösség.

A kartársak együttműködésére utaltam a nyelvi és szakmabeli továbbképzésnél. Korunk szignaturája

és technikai haladásának titka a munka aprólékos széttagolása és egyuttal szerves egybeforrása. Vigyük ezt át szellemi térre egy-egy város életén belül a kartársak harmonikus összefogásával és munkamegosztásával. Ez megszerzi a nevelők testületének azt a tekintélyt, azt a társadalmi és jövedelmi megbecsülést, ami nemzetünk boldogulása szempontjából annyira kívánatos. MESTER JÁNOS

A pozsonyi magyar gimnázium önképzőkörének 1942/43. munkaéve.

Szinte már hagyományos, hogy folyóiratunk hasábjain évről-évre beszámolunk a pozsonyi magyar gimnázium Arany János önképzőkörének munkájáról, hiszen az egyszersmind az ott felnövekvő magyar nemzedékek lelkivilágát is tükrözi. Ezúttal kicsit megkésve tesszük, mert nyomtatott beszámolójuk a „Magyar Diák" is csak mostanában került kezünkbe. A beszámoló címéből elmaradt a „Pozsonyi" szó, jelezni akarván, hogy az önképzőkörben folyó munka nemcsak az ősi város ifjúságáért történik, hanem az egyetemes magyar művelődés szolgálatába szegődik. Valójában a régi cím mögött is ilyenirányú szellemi törekvés rejlett s őszintén szólva kicsit hiányzik a „pozsonyi" jelző, mert az ottani ifjúságnak egész sajátos feladatai vannak a magyar fiatalság egyetemességén belül, olyan feladatok, melyeknek betöltésére rendkívül mély emberség és kifinomult történelmi tapintat tehet csak hivatottá.

Az önképzőkörnek az 1942/43. tanévben új vezetője volt, Szalatnai Rezső helyett Arany Albert László, akit az évközben másirányú, tudományos beosztása miatt, Tóth Ferenc a régi pozsonyi középiskolai tanári gárda kiváló tagja váltott fel. Az önképzőkör munkájának irányelvét Arany Albert László a következőkben jelöli meg: „A megismerés a cselekvés feltétele. Helyes cselekvés azonban nincs helyes megismerés nélkül..." Ebből a megismerésből fakadt az önismereti igyekvésetek és az a kifejezett, vagy lappangó gondolat volt tevékenységtek rugója. .... a valóságnak ösztönös vagy tudatos megismerése vitte jobbjaitokat a magyar önismeretnek lázas iramú munkásságába. A megismerés és cselekedet felé vivő sokrétű és irányú keresése nyilvánul meg írásaitokban". Mintha az önképzőkör fiataljainak írásaiból némi bírálat hangoznék ki az előző évek túlzott irodalmiaskodásával és művészi szemléletével szemben. Több gyakorlati érzéket és kézzelfogható cselekedet után áhítoznak. Ez már beszámolójukról valiott felfogásukban is megnyilatkozik: „Elvi állásfoglalásunk volt mindig, hogy az ilynemű írások helyett sokkal értékesebb lenne tankönyvek kiadását szorgalmaznunk. Az évenként megjelenő beszámolót a magyar közönség azonban megszokta. E körülmény késztet minket az önképzőkör beszámolójának kiadására". Mivel Szlovákiában csak egy magyar gimnázium van (és egy kiépülőben lévő leánygimnázium) a tankönyvkiadás tényleg nagy probléma és fontos nemzeti cselekedet, de azért az ilyen beszámolóknak is megvan a maguk jelentősége: ösztönző, ihlető erőt jelentenek a kisebbségi életkeretben, ahol olyan ritka a magyar könyv valósággal szellemi cselekedetnek számítanak. A gyakorlati érzék és cselekvési vágy a szóbanforgó iskolai években elsősorban a közösségi érzés elmélyüléséhez vezetett. Tudván azt, hogy kisebbségi sorsban a magyarság fokozott mértékben csak önerejére számíthat, az önképzőkör gyüjtést rendezett segélyegyesületi célokra, ebben az irányban nemes versenyre buzdította az ifjúságot,

úgyhogy valóban csúcseredményt ért el az önképzőkör. „Diákönsegély mozgalma"; rövid idő alatt 35.000 koronát szedtek össze. A legnagyobb összeget (500 K) egy kis másodikos, Kerner Pali gyűjtötte, aki ezért jutalmul a Diákönsegély-plakettjét kapta. Az önképzőkör munkájának többi részében lényegében folytatta azt a tevékenységet, melyet elődei. nél kicsit túlságosan irodalminak és művészinek tartott. A magyar önismeret alapkérdéseivel foglalkoztak ebben a körben jelölték ki a pályatételeket is. A beérkezett írások közül a legjobbakat a beszámoló közli és így elég egységes képet ad az önképzőkör szellemi arculatáról. A megjelent írások ilyen sorrendben következnek: *A magyar irodalom sajátos arculata. A magyar bölcselet és a magyar észjárás. Művelődési multunk és jelenünk belső hatói. A keresztény erkölcsi rend európai küldetése. Pázmány Péter. Az ősmagyar művészet. Magyar faj és magyar vér. A honfoglaló magyarság kialakulása. Móricz Zsigmond alakábrázolása. A magyar falu. Munkásságunk. A nemzetnevelő sport. A magyar nyelv diadala.* Az egyes tanulmányok sorát a versírók költeményei tarkítják, köztük a már lassan nálunk ismertté váló Szabó László néhány szép szonettje. Ha a tanulmányokon végigtekintünk, megállapíthatjuk, hogy a pozsonyi magyar diákok önképzőköre tényleg azt a munkát végzi, amelyre szükség van: a magyar önismeret nagy kérdésein, erkölcsi világának megalapozásán át keresi a közösség szolgálatának leghelyesebb módját. Az ifjúsági elnök, Hegyi László, igen sokoldalúan és mélyen látja ezt a feladatkört: népiségben és európaiságban, a kettő elválaszthatatlan egységben jelöli meg a magyar ifjúság lelki útját.

Az önképzőkör összesen 11 ülést tartott, egyet Pázmány Péter emlékezetének szentelt, egy másikon a VII. osztály kiállítását mutatták be: *Mivel foglalkozom szabad időmben?* címmel, két vitaülést rendeztek köztük egy nyilvánosat (Móricz Zsigmond írói alakjával és művével kapcsolatban, egy továbbit a magyar fajiság kérdéséről, egy továbbin az önképzőkör újjászervezését beszélték meg, majd a két utolsó ülés a pályázatok eredményét ismertette illetőleg szavalóversennyel telt el. A következő vers *Erdélyi József: Magányos csillag* című költeménye volt.

Kicsit hiányzik nekünk, hogy az ismeretett önképzőköri munkaévben semmilyen formában nem foglalkoztak a diákok a szlovák szellemi élettel és annak eseményeivel. Pedig ezek az ő életkörükben szintén hozzátartoznak a valóságszemléletthez és hatással vannak a helyes magyar magatartás kialakítására is.

A pozsonyi magyar gimnázium ifjúságának eredményekben gazdag önnevelő és önképző munkaévéről számol be a 136 oldalas kiadványuk. „Hacsak az újításokat és az igaz magyar értékek megmutatására irányuló törekvéseit tekintjük, akkor is a becsületes munka nemes megnyugvását érezzük" írja jelentése végén Petrovits Vilmos főjegyző, ő vele hisszük és „tudjuk, hogy az az erős eszme, amely megmozgatta és magával ragadta a magyar ifjúságot, továbbra is harcra és munkára ösztökéli", s hogy a pozsonyi magyar ifjúság ebben a szellemben dolgozik tovább nyugati őrhelyén.

KRAMMER JENŐ.

A Klauzál Gábor gimnáziumban lefolyt pályaválasztási előadásokról

folytatólagosan a következőkben számolhatunk be: *Bökény János* MÁV. felügyelő a vasutas élet sok kitartást, felelősséget, szolgálni akarást, egész embert kívánó hivatásával foglalkozott. — *Dr. Matók*

András m. kir. postatanácsos hangsúlyozta előadásában, hogy a postával kapcsolatos pályákra csak az menjen, aki gyors, pontos, megbízható elem, mert csak így öregbítheti a magyar posta világviszonylatban is egyedülálló hírnevét. — *Dr. Hermann Egyed* egyetemi tanár a bölcsészettudományi pályákról értekezett. Megállapította, hogy ezek a pályák adják a legváltozatosabb, ismeret és tudásanyagot. Igaz, hogy anyagiakban a bölcsésznek nincsenek csábító kilátásai, sőt jogos a panasz a megfelelő társadalmi megfelelő társadalmi megbecsülés miatt is, bár képzettsége semmivel sem kevesebb, mint az egyetem más karát végzett egyéné. A régi mondás: Quem dii odere, paedagogum fecere ellen ma minden tanár tiltakoznék, mert a tanári pálya sok olyan szépséget rejt magában, amely másutt fel nem lelhető: a volt tanítványok szeretete, hálája és ragaszkodása az a plusz, amely pénzzel le nem mérhető soha. — *Dr. Farkas Béla* egyetemi tanár a természettudományi pályákról beszélt. Ezeknek nélkülözhetetlen alapjait a kimagasló tudásban, a tudományág irodalmának alapos ismertében, a komoly laboratóriumi munkában és modern nyelvek tudásában látja. — *Göllner Károly* műszaki tanácsos, a technikai, műszaki pályákról tartott előadást. Hangsúlyozta a műszaki képzettséggel rendelkező mérnök szerepét az ember életében és hívta a műszaki érzékkel rendelkező, jó matematikus fiúkat erre a pályára, hogy teljes erővel részt vehessenek majd a háború utáni országépítésben. — *Vitéz Török Imre* főiskolai tanár a gazdasági pályákról értekezett. Hangsúlyozta, hogy a középosztály részéről meg kell szűnnie a gazdasági pályák iránti közönynek. A fixfizetés helyett nem szabad megijedni a kockázatvállalástól; a magyar ifjúságnak arra kell törekednie, hogy a felszabaduló helyek betöltésével kis darab földön is sok embernek minél nagyobb kenyér jusson. — *Ketting Lajos* nagykereskedő a kereskedői pályákra hívta fel az ifjúság figyelmét, hangsúlyozta azt, hogy a magyar époly tehetséges kereskedő, mint más nép; fiainknak főképen arra kell felkészülniök, hogy a jövőben hazánknak a Balkán felé irányuló kereskedésében minél tevőlegesebb részt vegyenek és vezető szerepet játszanak.

Az előadók széles látókörrel, alapos felkészültséggel, sok gyakorlati tapasztalattal segítették az intézet ifjúságát legnagyobb problémájának, a pályaválasztás kérdésének megoldásában.

ALPÁR GYULA.

Felvételek a Gyárgondozónői Tanfolyamra

Budapest Székesfőváros Népművelési Bizottsága felügyelete mellett működő kétéves Gyárgondozónői Tanfolyam 1944/45. évfolyamára a felvételek megkezdődtek. Beíratkozás Baloghy Mária igazgatónőnél, Bimbó-út 3. Tel. 357—182. (reggel 8—10 óráig).

Felvételek a Kisanyák Iskolájába

Budapest Székesfőváros Népművelési Bizottsága felügyelete mellett működő Kisanyák Iskolája egy éves egészségügyi és nevelési tanfolyamra a felvételek megkezdődtek. Beíratkozás Baloghy Mária igazgatónőnél, Bimbó-út 3. Tel. 357—182. (reggel 8—10 óráig).

150 cég milliós raktárából választhat pénz nélkül,

mindazt

megveheti

amire szüksége van

Nemzeti Takarékosság

könyvecskével. Könyvecskét

Szeged, Kárász-utca 5.

szám alatti irodánktól kap.

KETTING LAJOS

textil-, szövet- és divatárú nagykereskedő

SZEGED,

TISZA LAJOS KÖRÚT,

PÜSPÖKBAZÁR

ÖRÖM VÁSÁROLNI AZ

EXCELSIOR

HARISNYAHÁZBAN

SZEGED,

Tisza Lajos körút 42/a.

Levélpapir különlegességek
Fényképalbumok
Lakbérleti szabályrendelet
Házbérfizetési könyv lakbérleti szabályrendelettel
Saját kiadású Népiskolai értesitő

Tankönyvárusitásra hivatalosan kijelölt cég.

NEMZETI SAJTÓVÁLLALAT

Szeged, Kárász-utca 5. szám. Telefon: 24-52.

KURUCSEV SÁNDOR divatárú kereskedő

SZEGED
SZÉCHENYI-TÉR 14.

Szövetek, selymek nagy választékban. Legjobb beszerzési forrás.

Babakelengyék, úri- és női divatcikkek dús választékban

CSÓR BÉLÁNÁL SZEGED, KIGYÓ-U. ÉS FEKETESAS-U. SAROK.

KRIER RUDOLF

uri- és egyenruházati szabósága. Uri divatcikkek kereskedése. Cserkészfelszerelések, nyakkendők, sapkák, sálak stb.
SZEGED, KLAUZÁL-TÉR 3. SZÁM.

„OPTIKA"

TELEFON: 13—30.

FOTÓ, OPTIKA,
PORCELLÁN, DISZMŰÁRUK,
SZEGED, KÁRÁSZ-U. 14.
(DEL-KA MELLETT)

Szegedi Uj Nemzedék Lapvállalat Rt. Felelős üzemvez.: Szigeti Jenő.